



## **Maisterintutkielma maantieteessä**

### **Aineenopettajan koulutus**

Opetuksen eheyttäminen ja monialaiset oppimiskokonaisuudet  
peruskoulun yläkoulun maantiedon opetuksessa

Ville Rinne

2020

Ohjaaja:

Noora Pyyry

Maantieteen maisteriohjelma

Matemaattis-luonnontieteellinen tiedekunta



Tiedekunta – Fakultet – Faculty		Osasto – Institution – Department	
Matemaattis-luonnontieteellinen tiedekunta		Geotieteiden ja maantieteen osasto	
Tekijä – Författare – Author			
Ville Rinne			
Tutkielman otsikko – Avhandlingens titel – Title of thesis			
Opetuksen eheyttäminen ja monialaiset oppimiskokonaisuudet peruskoulun yläkoulun maantiedon opetuksessa			
Koulutusohjelma ja opintosuunta – Utbildningsprogram och studieinriktning – Programme and study track			
Master's programme in geography, Physical geography/Human geography/Geoinformatics			
Tutkielman taso – Avhandlingens nivå – Level of the thesis	Aika – Datum – Date	Sivumäärä – Sidoantal – Number of pages	
Pro gradu -tutkielma, 40 op	Marraskuu 2020	71 + 3 liitettä	
<p><b>Tiivistelmä</b></p> <p>Maailma muuttuu kiihtyvää vauhtia ja suomalainen koulutusjärjestelmä pyrkii vastamaan muutokseen huomioimalla tulevaisuuden haasteet osana opetuksen suunnittelua. Linkittyminen, verkostoituminen, vuorovaikutus, laaja-alaisuus ja ovat sanoja, jotka toistuvat nykypäivän työelämässä. Vaikka maailman moninaisuus ei ole uusi asia, on sen merkitys nykyään ymmärretty paremmin opetuksessa sekä opetuksen suunnitellussa. Yksittäisten palasten sijaan pyritään rakentamaan kokonaisvaltaista kuvaa asiakokonaisuuksista.</p> <p>Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 pyrkii vastaamaan yhteiskunnan vaatimuksiin laaja-alaisen osaamisen kautta. Laaja-alaista osaamista toteutetaan uudessa opetussuunnitelmassa opetuksen eheyttämisen sekä monialaisten oppimiskokonaisuuksien kautta. Näiden tarkoituksena on asettaa oppilaiden kokemukset opetuksen keskiöön. Opetussuunnitelma ohjaa koulukohtaisia opetussuunnitelmia, mutta laaja-alaisen osaamisen toteutuminen on pitkälti koulujen vastuulla. Koulut siis päättävät itse, miten opetuksen eheyttäminen sekä monialaiset oppimiskokonaisuudet järjestetään. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että suunnittelu jää usein opettajien itsensä vastuulle.</p> <p>Tarkastelen tutkielmassani sitä, miten peruskoulun yläkoulun maantiedon opettajat suhtautuvat opetuksen eheyttämiseen sekä monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin. Peruskoulun opetussuunnitelma 2014 on ollut käytössä porrastetusti vuodesta 2016 luokka-asteilla 7–9. Nyt kun opettajien kokemuksia on kertynyt kaikilta luokka-asteilta, on mielestäni todella hyvä aika tarkastella opettajien havaintoja aihepiiriin liittyen.</p> <p>Tutkielmani aineisto koostuu 281 peruskoulun yläkoulun maantiedon opettajille lähettämästäni lomakekyselystä, kolmen opettaja teemahaastattelusta sekä nykyisestä perusopetuksen opetussuunnitelmasta. Aineiston analyysissä olen hyödyntänyt sisällönanalyysin menetelmää, jonka perusteella olen luokitellut aineiston seuraaviin luokkiin:</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Toteutuminen maantiedon opetuksessa</li><li>2. Opettajien suhtautuminen</li><li>3. Kehitysehdotukset</li></ol> <p>Tutkielmani aineiston perusteella maantieto soveltuu erinomaisesti eheyttäväksi sekä osaksi monialaisia oppimiskokonaisuuksia. Eniten maantietoa ehytetään biologian kanssa rinnakkaisopetuksena saman opettajan toimesta. Maantieto soveltuu laajuutensa ansiosta usein myös osaksi monialaisia oppimiskokonaisuuksia. Aina tämä ei ole kuitenkaan mahdollista, mikä johtuu yleensä aikatauluongelmista tai epäsovivasta aihepiiristä. Opettajat suhtautuvat opetuksen eheyttämiseen sekä monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin pääosin positiivisesti. Tulos on samansuuntainen aikaisemman aihepiiriin tutkimuksen kanssa. Opetuksen eheyttämisen nähdään edistävän laaja-alaista oppimista sekä yhteistyötä eri oppiaineiden välillä. Monialaisten oppimiskokonaisuudet nähdään niin ikään hyvänä asiana, mutta ne herättävät eheyttämistä enemmän kritiikkiä opettajien keskuudessa. Suurimpana ongelmana opetuksen eheyttämiseen sekä monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin liittyen nähdään resurssointi. Yleisempänä kehitysehdotuksena mainitaan parempi suunnittelu. Muita mahdollisia parannuksia ovat opettajien koulutuksen lisääminen sekä valmiit oppimiskokonaisuudet, joita koulut voisivat halutessaan hyödyntää.</p>			
Avainsanat – Nyckelord – Keywords			
Opetuksen eheyttäminen, monialaiset oppimiskokonaisuudet, maantiede			
Säilytyspaikka – Förvaringställe – Where deposited			
University of Helsinki electronic theses library E-thesis/HELDA			
Muita tietoja – Övriga uppgifter – Additional information			



Tiedekunta – Fakultet – Faculty		Osasto – Institution – Department	
Faculty of Science		Department of Geosciences and Geography	
Tekijä – Författare – Author			
Ville Rinne			
Tutkielman otsikko – Avhandlingens titel – Title of thesis			
Integrated teaching and multidisciplinary learning modules in geography at upper comprehensive schools in Finland			
Koulutusohjelma ja opintosuunta – Utbildningsprogram och studieriktning – Programme and study track			
Master's programme in geography, Physical geography/Human geography/Geoinformatics			
Tutkielman taso – Avhandlingens nivå – Level of the thesis	Aika – Datum – Date	Sivumäärä – Sidoantal – Number of pages	
Master's thesis, 40 credits	November 2020	71 + 3 appendixes	
<p>Tiivistelmä</p> <p>The world is changing rapidly and the Finnish education system is trying to respond to the change by reforming the education. Linking, networking, interaction and integration are typical words for modern day working environment. Although the diversity of the world is not a new phenomenon, its importance is now better understood in education. Instead of individual pieces, the aim is to build a holistic picture of the world around us.</p> <p>The Finnish curriculum for comprehensive education 2014 aims to meet society's demands through broad-based competence. In the new curriculum (POPS 2014), extensive competence will be implemented through integrated teaching and multidisciplinary learning modules. The goal for this is to move students' experiences in the center of teaching. The national curriculum guides school-specific curricula, but the implementation of broad-based competence is schools' responsibility. This means schools will decide for themselves how to organise integrated teaching and multidisciplinary learning modules. Usually this means that teachers are doing all the planning by themselves.</p> <p>In my thesis, I'll examine how geography teachers in upper comprehensive schools think about the integrated teaching and multidisciplinary learning modules. The Finnish curriculum for comprehensive education 2014 has been in use since 2016 at grades 7 to 9. Now that the integration of education and multidisciplinary learning modules have been in use on all grades, it's a good time to ask teachers how they think about the topic.</p> <p>The research material of my thesis consists of a query sent to 281 primary school geography teachers, thematic interviews of three geography teachers' and the current curriculum. As a part of my analysis, I have used the content analysis to classify the material in three classes:</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Implementation in geography teaching</li><li>2. Teachers' attitudes</li><li>3. Development proposals</li></ol> <p>Based on the material in my thesis, geography can be integrated to other school subjects and fits well to the multidisciplinary learning modules. Usually geography is integrated with biology by the same teacher. Due to its scale, geography is often seen as part of multidisciplinary learning packages. However, this is not always possible due to scheduling problems or an inappropriate topic. geography teachers' attitudes are mainly positive towards integrated teaching and multidisciplinary learning modules. Integrated teaching is seen as promoting wide-ranging learning and cooperation between different subjects. Multidisciplinary learning modules are also seen mainly as a good thing, but they also attract criticism among teachers. Based on the data the main problem is the lack of resources. Better planning is seen as the best way to improve integrated teaching and multidisciplinary learning modules. Other possible development proposals include education of teachers and ready-made modules that schools could use if needed.</p>			
Avainsanat – Nyckelord – Keywords			
Integrated teaching, multidisciplinary learning modules, geography			
Säilytyspaikka – Förvaringställe – Where deposited			
University of Helsinki electronic theses library E-thesis/HELDA			
Muita tietoja – Övriga uppgifter – Additional information			

# Sisällysluettelo

<b>1. Johdanto .....</b>	<b>1</b>
1.1 Tutkimuksen tavoite .....	2
1.2 Aikaisempi aihepiiriin liittyvä tutkimus .....	2
1.3 Tutkielman rakenne ja tutkimuskysymykset .....	7
 <b>2. Tutkimusasetelma .....</b>	 <b>8</b>
2.1 Oppimiskäsitykset .....	11
2.2 Opetuksen eheyttäminen .....	14
2.3 Monialaiset oppimiskokonaisuudet .....	16
2.4 Maantieto oppiaineena .....	18
 <b>3. Tutkimuksen toteuttaminen .....</b>	 <b>19</b>
3.1 Aineisto ja menetelmät .....	20
3.1.1 Lomakekysely .....	20
3.1.2 Teemahaastattelu .....	23
3.1.3 Opetussuunnitelma .....	24
3.1.4 Sisällönanalyysi .....	27
 <b>4. Tulokset .....</b>	 <b>30</b>
4.1 Toteutuminen maantiedon opetuksessa .....	30
4.2 Maantiedon opettajien suhtautuminen .....	43
4.3 Kehitysehdotukset .....	54
 <b>5. Pohdintaa .....</b>	 <b>61</b>
 <b>6. Lähdeluettelo .....</b>	 <b>65</b>
 <b>7. Liitteet .....</b>	 <b>72</b>

# 1. Johdanto

Maailma muuttuu kiihtyvää vauhtia ja suomalainen koulutusjärjestelmä pyrkii vastamaan muutokseen huomioimalla tulevaisuuden haasteet osana opetuksen suunnittelua.

Linkittyminen, verkostoituminen, vuorovaikutus, laaja-alaisuus ja ovat sanoja, jotka toistuvat nykypäivän työelämässä. Vaikka maailman moninaisuus ei ole uusi asia, on sen merkitys nykyään ymmärretty paremmin opetuksessa sekä opetuksen suunnittelussa. Yksittäisten palasten sijaan pyritään rakentamaan kokonaisvaltaista kuvaa asiakokonaisuuksista.

Nuorilta edellytetään valmiutta tehdä perusteltuja päätöksiä digitaalisesta informaatiotulvasta nopeasti suodattamansa tiedon perusteella, kykyä ajatella luovasti ja joustavasti, taitoa suhteuttaa oma toimintansa ja asenteensa tilanteeseen, ja siinä mahdollisesti ilmeneviin ongelmakohtiin, sekä uskallusta luottaa omiin ajattelu- ja ongelmanratkaisutaitoihinsa. Tämän vuoksi koulutuspoliittisessa keskustelussa onkin maailmanlaajuisesti kiinnostuttu temaattisesta kokonaisuudesta, jota kutsutaan määritelmästä riippuen esimerkiksi oppiainerajat ylittäviksi taidoiksi, oppimaan oppimiseksi, 21. vuosisadan taidoiksi, tai tulevaisuuden taidoiksi (Hautamäki ym. 2019, 9, kts. myös Norrena 2013, 22).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 pyrkii vastaamaan yhteiskunnan vaatimuksiin laaja-alaisen osaamisen kautta. Laaja-alaista osaamista toteutetaan uudessa opetussuunnitelmassa opetuksen eheyttämisen sekä monialaisten oppimiskokonaisuuksien kautta. Näiden tarkoituksena on asettaa oppilaiden kokemukset opetuksen keskiöön.

Opetussuunnitelma ohjaa koulukohtaisia opetussuunnitelmia, mutta laaja-alaisen osaamisen toteutuminen on pitkälti koulujen vastuulla. Koulut siis itse päättävät, miten opetuksen eheyttäminen sekä monialaiset oppimiskokonaisuudet järjestetään. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että suunnittelu jää opettajien vastuulle.

## 1.1 Tutkimuksen tavoite

Valmistuvana maantiedon ja biologian opettajana minua kiinnostaa, mitä maantiedon opettajat ajattelevat opetuksen eheyttämisestä sekä monialaisista oppimiskokonaisuuksista. Maantieto on oppiaineena laaja-alainen ja eri tieteenaloja yhdistelevä, joten sen luulisi soveltuvan erittäin hyvin uuden opetussuunnitelman tavoitteisiin. Opetussuunnitelman oppiainekuvauksessakin peruskoulun maantiedossa rakennetaan eheää kokonaiskuvaa monimuotoisesta maailmasta ja sen toiminnasta.

Tarkastelen työssäni, miten peruskoulun yläkoulun maantiedon opettajat suhtautuvat opetuksen eheyttämiseen sekä monialaisin oppimiskokonaisuuksiin. Peruskoulun opetussuunnitelma 2014 on ollut käytössä porrastetusti vuodesta 2016 luokka-asteilla 7–9. Nyt kun opettajien kokemuksia on kertynyt kaikilta luokka-asteilta, on mielestäni todella hyvä aika tarkastella opettajien havaintoja aihepiiriin liittyen.

Pro gradu -tutkielmani tarkoituksena on luoda ajankohtainen katsaus aihepiiriin aineenopettajan näkökulmasta. Toivon, että tutkielmani tulokset auttavat ymmärtämään aihepiiriä paremmin erityisesti maantiedon opetuksen näkökulmasta. Tämän lisäksi tulevien kollegoiden ajatukset aihepiiristä luovat pohjaa myös omalle opettajuudelleni.

## 1.2 Aikaisempi aihepiiriin liittyvä tutkimus

Aihepiiriin perehtyessäni löysin useita pro gradu -tutkielmia, jotka osaltaan auttoivat asemoimaan omaa tutkielmaani osaksi laajempaa keskustelua opetuksen eheyttämisestä ja monialaisista oppimiskokonaisuuksista. Aiemmat tutkielmat käsittelevät opetuksen eheyttämistä eri kontekstissa esimerkiksi lukion oppilaiden tai yläkoulun opettajien näkökulmasta.

Maantieteen näkökulmasta aihepiiriä on tarkasteltu pro gradu -tutkielmissa vähän. Erika Virranmäki käsittelee (2013) Oulun yliopiston pro gradu -tutkielmassaan *Ilmiöpohjaisuus maantieteen opetuksessa ja oppimisessa – ilmiöpohjaisen opetuksen hyödyntäminen lukion tiedeleirikoululla* ilmiöpohjaista opetusta maantiedon näkökulmasta. Ilmiöpohjainen opetus liittyy läheisesti opetuksen eheyttämiseen, sillä sitä voidaan pitää

opetuksen eheyttämisen menetelmänä samalla tapaa kuin nykyisessä perusopetuksen opetussuunnitelmassa esiteltyjä monialaisia oppimiskokonaisuuksia.

Virranmäen lopputyö on luonteeltaan tapaustutkimus, jota varten hän on haastatellut ilmiöpohjaisen tiedeleirikouluun osallistuneita oppilaita sekä opettajia ennen ja jälkeen leirikoulun. Haastattelujen lisäksi on kerännyt aineistoa paikanpäältä osallistuvan havainnoinnin menetelmää hyödyntäen.

Virranmäen tutkielman (2013, 2) tiedeleirikoulu koettiin onnistuneeksi. Ilmiöpohjainen opetus ja oppiminen toteutuivat hyvin ja opiskelijat sekä opettajat saivat monipuolisia kokemuksia tiedeleirikoulun aikana. Parhaimmiksi koettuina asioina aineistosta nousee esiin autenttinen oppimisympäristö, sosiaalisuus ja itse tekeminen. Toisaalta näissä asioissa mainitaan olevan kehittämistä myös jatkossa.

Laajemmin aineenopettajien kokemuksia opetuksen eheyttämiseen liittyen on tarkasteltu esimerkiksi Veera Holmbergin hiljattain valmistuneessa kasvatustieteen pro gradu -tutkielmassa *Aineenopettajien kokemuksia opetuksen eheyttämisestä*, jossa hän tarkastelee opetuksen eheyttämistä seitsemän aineenopettajan haastattelujen kautta.

Holmbergin tutkielman tavoitteena on kuvata, millaisista eheyttämisen lähestymistavoista aineenopettajilla on kokemuksia, miten koulun toimintakulttuuri voi tukea opetuksen eheyttämistä sekä millaisia etuja ja haasteita aineenopettajat kokevat opetuksen eheyttämisellä olevan. Opetuksen eheyttämisestä määrätään perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa ja koulujen toimintakulttuurin kehittämiseksi on Holmbergin mukaan (2020, 2) tärkeää saada ajantasaista tutkittua tietoa opetussuunnitelman vaatimusten toteuttamisesta.

Suurin osa oman työni kannalta kiinnostavista pro gradu -tutkielmista käsittelee eheyttämistä alakoulun näkökulmasta. Mielestäni opetuksen eheyttämisessä on paljon yhteistä luokka-asteesta riippumatta, joten myös luokanopettajien kokemukset on perusteltua huomioida osana aihepiiriin laajempaa tarkastelua.

Monialaisia oppimiskokonaisuuksia alakoulun opetuksessa on tutkinut Eveliina Rossinen, joka tarkastelee pro gradu -tutkielmassaan *Helsinkiläisten alakoulun luokanopettajien*

*käsityksiä ja kokemuksia monialaisten oppimiskokonaisuuksien toteuttamisesta* luokanopettajien käsityksiä monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin liittyen. Tutkielmaansa varten hän on haastatellut kuutta helsinkiläistä alakoulun opettajaa. Tutkimuksen tulokset osoittavat (Rossinen 2018, 1), että luokanopettajat toteuttavat monialaisia oppimiskokonaisuuksia eri tavoin, mutta kuitenkin linjassa sekä valtakunnallisen että Helsingin paikallisen opetussuunnitelman kanssa.

Opettajien käsitykset monialaisista oppimiskokonaisuuksista olivat eri pituisia, mutta samankaltaisia. Haasteita ja rajoituksia monialaisten oppimiskokonaisuuksien toteuttamiselle voivat aiheuttaa muun muassa työyhteisö, haastavat oppilaat, erityis- ja S2-oppilaiden integrointi luokkiin ja yllättävät tilanteet. Monialaisista oppimiskokonaisuuksista on opettajien mukaan monenlaista hyötyä esimerkiksi oppilaiden sosiaalisten taitojen vahvistamisessa, ajattelun ja tulevaisuuden taitojen kehittämisessä, asioiden syy- ja seuraussuhteiden havaitsemisessa, oppiaineiden tuomisessa lähelle oppilaan omaa kokemusmaailmaa sekä positiivisen ilmapiirin luomisessa luokkaan (Rossinen 2018, 1).

Jarmo Tulasalo tarkastelee (2017, 3) osana kasvatustieteellistä pro gradu -tutkielmaansa *Kohti eheää perusopetusta. Dokumenttianalyysi vuosien 1970, 1994 ja 2014 opetussuunnitelmien perusteista* opetuksen eheyttämisen lähihistoriaa Suomessa. Tutkimuksen tarkoituksena on vertailla kolmesta peruskoulun ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista koostetun aineiston pohjalta, millaisia merkityksiä eheyttämiselle ja integroimiselle on annettu sekä millä tavalla eheytettyä ja integroitua opetusta on viime vuosikymmeninä toteutettu Suomessa. Tulasalon lopputyö on toiminut itselleni erinomaisena aihepiirin historiankatsauksena.

Opetuksen eheyttäminen sekä siihen liittyvät monialaiset oppimiskokonaisuudet eivät ole ilmiönä uusi ja aihepiiriin liittyvää tutkimusta on tehty paljon. Pelkästään Google Scholarista löytyy hakusanalla opetuksen eheyttäminen 3280 osumaa. Pro gradu tutkielmien lisäksi aihepiiriä on tarkasteltu väitöskirjoissa sekä muissa tieteellisissä julkaisuissa.

Vanhin Helsingin yliopiston Helka-tietokannasta löytämäni opetuksen eheyttämistä käsittelevä tieteellinen julkaisu on vuodelta 1986. Sari Kaukosen (1986) väitöskirjassa



*Opetuksen eheyttäminen alkuopetuksessa: eheyttämisen oppimisvaikutusten teoreettista tarkastelua sekä kyselytutkimus peruskoulun toisten luokkien opettajille* aihepiiriä lähestytään alakoulun opettajien mielipiteiden kautta. Opettajien mielipiteet aihepiiriin liittyen ovat siis kiinnostaneet väitöskirjatasolla yli 30 vuotta. Vanhempaakin tutkimusta on varmasti olemassa, koska opetuksen eheyttämisen juuret kantavat 1900-luvun alkuun saakka. Tuolloin aihepiiristä puhuttiin kokonaisopetuksen sekä opetuksen integraation käsitteiden kautta (Salo 1935).

Päivi Kujanmäen väitöskirja *Yhteisenä tavoitteena opetuksen eheyttäminen – Osallistava toimintatutkimus luokanopettajille* tarjoaa ajankohtaisemman katsauksen aihepiiriin tutkimukseen väitöskirjatasolla. Osallistavan toimintatutkimuksen kehittämiskohteena on opetuksen eheyttäminen aihekokonaisuuksien käsittelyn kautta. Väitöskirjan kaksiosaisen aineiston muodostaa opettajille suunnattu kysely sekä osallistavasta toimintatutkimus, jonka osallistujat valittiin kyselyn perusteella. Kujanmäen tutkielman tarkoituksena on rakentaa yhteistä ymmärrystä opetuksen eheyttämisestä ja aihekokonaisuuksien tavoitteista ja sisällöistä sekä siitä, miten niitä toteutetaan käytännössä (Kujamäki 2014, 2).

Edellä mainittujen lisäksi Essi Aarnio-Linnanvuori tarkastelee (2018, 8) samaa aihepiiriä väitöskirjassaan *Ympäristö ylittää oppiainerajat: Arvolatautuneisuus ja monialaisuus koulun ympäristöopetuksen haasteina* ympäristökasvatusta yleissivistävän opetuksen yhteiskuntaa ja arvoja käsittelevissä oppiaineissa. Hänen tutkimuksensa tavoite on ymmärtää koulun ympäristöopetuksen monialaisuutta sekä ympäristövastuuseen kasvattamisen eri näkökulmia. Tutkimus tarkastelee ympäristöopetusta erityisesti elämäntietämystiedon, evankelisluterilaisen uskonnon, historian, maantieteen ja yhteiskuntaopin opetuksen yhteydessä.

Aarnio-Linnanvuoren väitöskirja on laadullinen tutkimus, jonka aineisto koostuu peruskoulun ja lukion oppikirjoista sekä aineenopettajien teemahaastatteluista. Sen mukaansa opetettavan sisällön monialaisuus haastaa erikoistuneen aineenopettajan ja oppikirjan tekijän. Tarkastelluissa oppikirjoissa ympäristöaiheille annettiin niukasti tilaa ja niissä havaittiin virheitä. Monet haastatellut opettajat kokivat epävarmuutta monialaista aihepiiriä opettaessaan.

Haastatteluissa kävi kuitenkin ilmi muutamien haastateltujen into kokeilla ja kehittää opettamistaan. Monialaisuuden aiheuttamat ongelmat tuntuivat ratkeavan, kun toimijalla oli sekä intoa että taitoa. Lisäksi yhdessä tekeminen ja hyvät työpaikan sisäiset henkilösuhteet auttoivat monialaisen opetuksen onnistumista.

Kansainvälisesti opetuksen eheyttämistä ovat käsitelleet mm. Venville, Wallace ja Rennie (2009, 1). He esittävät artikkelissaan *Disciplinary versus Integrated Curriculum: The challenge for school science* sekä ainejakoiseen että eheytettyyn opetukseen liittyviä ongelmia ja kysymyksiä, joita opetussuunnitelman laatijat ja käyttäjät ovat Australiassa kohdanneet. Australian kansallisen opetussuunnitelman laadinnassa on noussut esiin erityisesti kysymys siitä, millaista tietoa opetussuunnitelman pitäisi sisältää ja miten tämä tieto tulisi organisoida. Artikkelin kysymys on mielestäni olennainen myös Suomessa.

Heidän mukaansa (Venville ym. 2009, 6) monet tekijät vaikuttavat siihen, mitkä edellytykset opetuksen eheyttämisellä on onnistua. Onnistumiseen vaikuttavia tekijöitä ovat opettajien oppiaineen hallinta ja pedagogiset taidot, heidän käsityksensä ja uskomuksensa liittyen opettamiseen, sekä varsinainen opetuskäytäntö ja kokemukset siitä. Lisäksi opetuksen eheyttämiseen vaikuttavat kontekstuaaliset tekijät, kuten hallinnolliset ja koulutuspoliittiset linjavedot, opetussuunnitelman suuntaviivat ja asetukset, sekä oppiainejakoiseen työskentelyyn perustuva toimintakulttuuri.

Aihepiiriä on tutkittu myös Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen (Karvi) tutkimuksessa (Venäläinen ym. 2020), jonka tuloksista löytyy paljon yhtäläisyyksiä oman tutkimukseni tuloksiin. Tuoreessa tutkimuksessa tarkasteltiin opettajien suhtautumista opetussuunnitelman uudistuksiin. Tutkimuksen perusteella (2020, 3) vuoden 2014 OPS-uudistus on lisännyt opettajien oman työn reflektointia, työskentelytapojen kehittämistä sekä erilaisten oppimisympäristöjen ja opetusmenetelmien hyödyntämistä. Oppimiskäsityksen mukainen toiminta on konkretisoitunut muun muassa vuorovaikutteisena oppimisena sekä lasten ja oppilaiden aktiivisen toimijuuden vahvistamisena.

Työryhmän mukaan (2020, 3) perusopetuksen monialaisten oppimiskokonaisuuksien toteuttamisesta voi parhaimmillaan muodostua oppimisprosessi, joka tukee koulun toimintakulttuurin kehittymistä yhteisöllisemmäksi. Oppimiskokonaisuudet ovat

lisänneet yhteistyötä, yhteissuunnittelua ja osallisuutta esiopetusyksiköissä ja kouluissa. Toisaalta paikallisten toimijoiden tulkinnot oppimiskokonaisuuksien normeista ja lisäksi laaja-alaisen osaamisen tavoitteista vaihtelevat. Laaja-alaisen osaamisen syvällisempi huomioiminen esi- ja perusopetuksen tavoitteena vaatisi lisää aikaa opettajien yhteiselle keskustelulle ja hyvien käytänteiden jakamiselle.

### **1.3 Tutkielman rakenne ja tutkimuskysymykset**

Johdannon jälkeen luvussa kaksi esittelen lukijalle lopputyöni tutkimusasetelman ja käyn läpi työn teoreettista taustaa. Käyn luvussa läpi tutkielmani kannalta olennaisen konstruktivistisen oppimiskäsityksen sekä sivuan lyhyesti muita opetukseen liittyviä oppimiskäsityksiä (behavioristinen, sosiaalinen sekä humanistinen oppimiskäsitys) nykyisen perusopetuksen opetussuunnitelman kontekstissa. Tämän jälkeen luon katsauksen tutkielmani keskeisiin käsitteisiin, joita ovat opetuksen eheyttäminen sekä monialaiset oppimiskokonaisuudet. Näiden lisäksi tarkastelen luvun lopussa maantietoa oppiaineena. Luvussa kolme esittelen tutkielmani tutkimusmenetelmät sekä aineiston. Luvussa neljä tarkastelen tutkielmani tuloksia ja vastaan samalla tutkimuskysymyksiini sisällönanalyysin teemoja hyödyntäen.

Pro gradu -tutkielmassani haen vastauksia seuraaviin kysymyksiin:

1. Miten opetuksen eheyttäminen ja monialaiset oppimiskokonaisuudet toteutuvat yläkoulun maantiedon opetuksessa?
2. Miten yläkoulun maantiedon opettajat suhtautuvat eheyttämiseen sekä monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin?
3. Miten opetuksen eheyttämistä ja monialalaisia oppimiskokonaisuuksia voisi maantiedon opetuksen kohdalla kehittää tulevaisuudessa?

Ensimmäisen kysymyksen tarkoituksena on tarkastella sitä, miten perusopetuksen opetussuunnitelma 2014:n linjaukset opetuksen eheyttämisestä sekä monialaisista oppimiskokonaisuuksista toteutuvat yläkoulun maantiedon opetuksessa. Maantietoa pidetään yleisesti laaja-alaisena oppiaineena (esim. Cantell ym. 2007, 26), joten sen voisi kuvitella soveltuvan erinomaisesti eheyttäväksi sekä osaksi monialaisia

oppimiskokonaisuuksia. Mielestäni onkin mielenkiintoista nähdä, pystytäänkö tätä laaja-alaisuutta hyödyntämään osana opetuksen eheyttämistä sekä monialaisia oppimiskokonaisuuksia.

Toisen kysymyksen keskiössä on maantiedon opettajien suhtautuminen opetuksen eheyttämiseen sekä monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin. Maantiedon opettajien ajatuksia aihepiiriin liittyen ei mielestäni voi korostaa tarpeeksi. He ovat oman alansa asiantuntijoita, joilla on käytännön tieto perusopetuksen opetussuunnitelman linjausten toimivuudesta opetuksen eheytykseen sekä monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin liittyen.

Kolmannen kysymyksen tarkoituksena on nostaa esiin konkreettisia parannusehdotuksia liittyen opetuksen eheyttämisen ja monialaisten oppimiskokonaisuuksien kehittämiseen tulevaisuudessa.

Luvussa viisi tarkastelen tutkielmani tulosten merkitystä ja nostan esiin itselleni heränneitä kysymyksiä sekä mahdollisia aiheita jatkotutkimukselle.

## 2. Tutkimusasetelma

Opetuksen eheyttäminen ja monialaiset oppimiskokonaisuudet ovat ajankohtainen aihe. Suomalaiseen koulujärjestelmään kohdistuu paineita eivätkä perinteiset opetusmenetelmät välttämättä pysty vastaamaan tulevaisuuden haasteisiin. Suomi on totuttu näkemään koulutuksen mallimaana, jonka koulutusjärjestelmästä muut maat ottavat vaikutteita. Suomalainen koulutus on tunnustettu kansainvälisesti korkeatasoiseksi ja olemme esimerkiksi koulutuksen tilaa ja tulevaisuuden taitojen hallitsemista tarkastelevan PISA-tutkimuksessa maailman kärkitasoa (PISA 2018, 8). Koulutuksen tulevaisuuteen liittyy kuitenkin huoli, jonka opetusalan asiantuntijat jakavat.

Opetus- ja kulttuuriministeriön *Tulevaisuuden peruskoulu* -selvityksen mukaan (2015, 4-5) kansalliset ja kansainväliset arvioinnit ovat osoittaneet, että perusopintojaan päättävien oppilaiden oppimistulokset ovat heikentyneet. Ensimmäiset merkit nuorten osaamistason laskusta havaittiin yli kymmenen vuotta sitten. Tällöin havainnot olivat vielä yksittäisiä

ja paikallisia. Nyt osaamistason laskusta on kuitenkin jo useita havaintoja sekä kansallisissa että kansainvälisissä tutkimuksissa.

Silloinen opetus- ja viestintäministeri Krista Kiuru kertoo (emt. 2015, 13) esipuheessaan koulutuksen tärkeydestä paitsi yksilön myös yhteiskunnan näkökulmasta. Hänen mukaansa vain laadukas koulutus mahdollistaa sivistykseen perustuvan yhteiskuntarakenteen toimivuuden sekä kansantaloudellisen kasvun ja kilpailukyvyn nostamisen. Myös kansainväliset vertailut osoittavat koulutuksen ja osaamisen voimakkaan yhteyden sekä kansantalouteen että yksilöiden tulotasoon, terveyteen, hyvinvointiin ja yhteiskunnalliseen osallistumiseen. Koko ikäluokan koulutuksen merkitys on Suomelle korostetun suuri, sillä juuri osaaminen on Suomen tärkein pääoma globaalissa toimintaympäristössä.

Kiurun mukaan (emt. 2015, 13) huolestuttavaa on, viime vuosina kouluoppimista haittaavat asenteet ovat vahvistuneet ja tyttöjen ja poikien osaamiserot ovat kasvaneet. Havaittua kehitystä ei kuitenkaan voi selittää yksinomaan nuoriin liittyvänä muutoksena, vaan kysymys on paljon laajemmasta yhteiskunnallisesta ilmiöstä. Kun nuorten huomiosta kilpailevat koulun ohella myös monet muut aktiviteetit, pystyykö nykykoulu tarjoamaan sellaisia sisältöjä, jotka kohtaavat nuorten kiinnostuksen, Kiuru kysyy.

Opetuksen eheyttämistä tarkastelleen maantieteen didaktiikan yliopistonlehtori Hannele Cantellin mukaan (2015, 11) alalla kuin alalla puhutaan yhä enemmän linkittymisestä, verkottumisesta, kytkennöistä, vuorovaikutuksesta ja laaja-alaisuudesta. Puhutaan myös ilmiöistä, teemoista, monialaisuudesta ja eheyttämisestä. Ne kaikki nostavat esiin ajatuksen, että maailma on kokonaisuus, jossa kaikki vaikuttaa kaikkeen. Näin on myös kasvatuksessa ja koulutuksessa, jossa opiskeltavat asiat ja niiden yhteydet ympäröivään maailmaan tuntuvat olevan yhä monimutkaisempia ja monitahoisempia. Tämä ajattelu on heijastunut vahvasti myös koulutuksen kehittämistä koskevaan keskusteluun Suomessa, jossa kouluopetus on perinteisesti järjestetty oppiainejakoisesti. Lukuaineiden osalta tämä jaottelu pohjautuu pääsääntöisesti akateemisiin, yliopistossa tutkittuihin tieteenaloihin. Opetusta eheyttämällä oppiainejakoista opetusta pyritään viemään oppiainerajat ylittävän opetuksen suuntaan (emt. 2015, 12).

Opetuksen eheyttäminen ei ole uusi ilmiö ja siitä on puhuttu eri nimillä jo 1900-luvun alusta lähtien (Nieminen 2019, 467). Myös vuoden 2004 Perusopetuksen opetussuunnitelmassa puhutaan opetuksen eheyttämisestä, jonka mukaan (POPS 2004, 38) opetus saattoi olla ainejakoista tai eheytettyä. Opetuksen eheyttämisen tavoitteena oli ohjata oppilas tarkastelemaan ilmiöitä eri tiedonalojen näkökulmista rakentaen kokonaisuuksia ja korostaen yleisiä kasvatuksellisia ja koulutuksellisia päämääriä. Tuolloin eheyttämisen työkaluina olivat opetussuunnitelmassa mainitut aihekokonaisuudet, jotka olivat askel kohti monialaisuutta. Niiden käsittely ei kuitenkaan edellyttänyt oppiaineiden yhteistyötä ja niiden toteutuksen on arvioitu jääneen liian sattumanvaraiseksi eri kouluissa. Vuonna 2016 voimaan tulleissa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa aihekokonaisuuksista on luovuttu ja opetuksen eheyttämistä edistetään uudella tavalla, joka on nimetty monialaisten oppimiskokonaisuuksien järjestelmäksi (Cantell 2015, 12).

Opetussuunnitelmien päivittyessä opettajien työnkuva on jatkuvassa muutoksessa, mikä aiheuttaa uudenlaisia haasteita opetukselle. Nykyinen opetussuunnitelma korostaa oppilaan roolia opetusprosessissa. Tästä seuraa haaste järjestää koulutyö ja opetus niin, että oppilaan aktiiviselle roolille jää tilaa (Halinen & Jääskeläinen 2015, 24). Maantieteen ja ympäristökasvatuksen professori Sirpa Tani kuvailee opettajan roolia tilanteessa haastavaksi. Tanin mukaan (2017, 10) opettajalta edellytetään opetustyössään tasapainottelua asiantuntijuutensa ja oppilaiden aktiivisen oppimisprosessin tukemisen välillä. Opettaja joutuu opetusta suunnitellessaan pohtimaan sitä, kuinka hän voisi tukea oppilaiden pyrkimyksiä ymmärtää edustamansa tiedonalan keskeisiä käsitteitä ja niiden välisiä yhteyksiä.

Opettajat ovat päivittäisen opetustyön ammattilaisia, joiden mielipiteet tulisi ottaa huomioon opetusta suunniteltaessa. Nyt kun uusin perusopetuksen opetussuunnitelma on ollut käytössä kaikilla luokka-asteilla, on mielestäni hyvä aika tarkastella opettajien mielipiteitä opetuksen eheyttämiseen sekä monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin liittyen.

## 2.1 Oppimiskäsitykset

Tieteen termipankki (2020) tiivistää opetuksen vuorovaikutteiseksi toiminnaksi, joka tähtää oppimiseen. Oppiminen sen sijaan on moniulotteisempi ilmiö, jota selitetään erilaisten oppimisteorioiden kautta. Lassi Pruuki jakaa (2008, 9) oppimisen taustalla vaikuttavat teorit behavioristiseen, sosiaaliseen, humanistiseen sekä konstruktivistiseen oppimisteoriaan. Vaikka teorit ovat paikoin jännitteisiä keskenään, niillä on kuitenkin myös monia yhteisiä lähtökohtia, joiden pohjalta voi suunnitella ja toteuttaa laadukasta opetusta. Omassa tutkielmassani tarkastelen opetuksen eheyttämistä ja monialaisia oppimiskokonaisuuksia pääosin konstruktivistisen oppimiskäsityksen kautta. Kokonaiskuvaa selkeyttääkseni käyn lyhyesti läpi myös muiden oppimiskäsityksien pääkohdat.

*Behavioristista oppimisteoria* leimaa ajatus aktiivisesta opettajasta ja passiivisesta opiskelijasta. Opettajan tehtävänä on siirtää tietoa opiskelijan päähän, ja opiskelijan taas on muistettava se tarkasti. Toivotusta käyttäytymisestä annetaan palkkio, ei-toivottua käyttäytymistä heikennetään rangaistuksella (Pruuki 2008, 11-12 & Tynjälä 1999, 29-31).

*Sosiaalisen oppimisen teoria* käsittelee mallin ja esimerkin merkitystä oppimisessa. Siinä opiskelija tarkkailee jonkun ryhmän käyttäytymistä ja muodostaa siitä sisäisen mallin, jota hän jäljittelee toiminnassaan. Yksilön valmiuteen seurata mallia vaikuttaa erityisesti se, miten mallin mukaansa käyttäytymistä palkitaan tai rangaistaan (Pruuki 2008, 11-12).

*Humanistisen oppimisteorian* mukaan ihminen on aktiivinen ja itseohjautuva toimija, joka pyrkii toteuttamaan itseään. Opiskelija on itse vastuussa oppimisestaan, ja opettajan tehtävänä on tukea häntä itsensä toteuttamisessa (Pruuki 2008, 13).

*Konstruktivistinen oppimisteorian* lähtökohtana on ajatus, että ihminen pyrkii aktiivisesti rakentamaan ja laajentamaan omaa tietovarantoaan. Oppiminen on sen mukaansa jatkuva prosessi, jossa yksilö asettaa tavoitteita oppimiselleen sekä rakentaa ja muokkaa ajattelunsa ja toimintansa malleja. Konstruktivismi voidaan jakaa karkeasti kahteen pääsuuntaan, *yksilökonstruktivismiin* ja *sosiaaliseen konstruktivismiin*. Ensimmäisessä

korostuvat yksilön tiedonmuodostus ja tiedolliset rakenteet, jälkimmäisessä tiedon oppimisen vuorovaikutuksellisuus ja yhteistoiminnallinen ulottuvuus. *Yksilökonstruktivismissa* korostuu yksilön oma rooli tiedon rakentamisessa, vaikka myös sosiaalista vuorovaikutusta pidetään välttämättömänä oppimiselle.

*Konstruktivistisessa oppimisteoriassa* oppiminen käynnistyy ennen kaikkea oppilaan havaitsemien tiedollisten ongelmien ja niiden ristiriitojen seurauksena. Opettajan tehtävänä on ohjata yksilön oppimisprosessia, mutta myös tarjota asiantuntemustaan. Hänen tulee asettaa oppilaalle haastavia ja mielekkäitä oppimistehtäviä, tukea opiskelijan omaa aktiivisuutta ja edistää metakognitiivisten taitojen kehittymistä. Ollakseen mahdollisimman tehokasta opetuksen tulee liikkua alueella, jolla opiskelija kykenee suoriutumaan opettajan tukemana mutta ei omin avuin (Pruuki 2008 & Lonka 2018, 39). Konstruktivistisen oppimisteorian mukainen opetus koostuvan seuraavista osista (Norrena 2013, 29, kts. myös Kim 2005):

- Oppiminen on aktiivinen tiedon rakentamisen prosessi sen sijaan, että tietoa hankittaisiin ulkopuolelta
- Opettaminen tukee oppijan henkilökohtaista tapaa jäsentää tietoa sen sijaan, että tieto annettaisiin valmiina
- Oppimistilanteessa oppija asetetaan etusijalle ja opettamisen tehtävä on tukea oppimisprosessia

Konstruktivistinen oppimisteoria sekä sen pohjalta rakentuva opettaminen ovat hallitseva teoria nykyisessä kasvatustieteellisessä tutkimuksessa sekä koulun strategiatyössä (Norrena 2013, 29). Ei ole siis ihme, että uudessa perusopetuksen opetussuunnitelmassa on nähtävissä eniten piirteitä konstruktiiivisesta oppimisteoriasta. Tämä käy ilmi esimerkiksi opetussuunnitelman luvussa 2.3, jossa oppimiskäsitystä kuvataan mm. seuraavien lainausten kautta (POPS 2014, 17):

*”Opetussuunnitelman perusteet on laadittu perustuen oppimiskäsitykseen, jonka mukaan oppilas on aktiivinen toimija. Hän oppii asettamaan tavoitteita ja ratkaisemaan ongelmia sekä itsenäisesti että yhdessä muiden kanssa.”*



*”Oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa toisten oppilaiden, opettajien ja muiden aikuisten sekä eri yhteisöjen ja oppimisympäristöjen kanssa. Se on yksin ja yhdessä tekemistä, ajattelemista, suunnittelua, tutkimista ja näiden prosessien monipuolista arvioimista. Siksi oppimisprosessissa on olennaista oppilaiden tahto ja kehittyvä taito toimia ja oppia yhdessä.”*

Opetushallituksen Irmeli Halinen sekä Liisa Jääskeläinen käsittelevät (2015, 19–36) opetuksen eheyttämistä ja monialaisia oppimiskokonaisuuksia opetussuunnitelmauudistuksen osana. Heidän mukaan opetussuunnitelmauudistuksen keskeisiä tavoitteita oli parantaa edellytyksiä siihen, että oppilaat kokisivat opiskelun peruskoulussa mielekkääksi. Tämä on mahdollista, kun oppilaat oivaltavat asioiden välisiä yhteyksiä ja niiden merkityksen elämässä. Yhtä tärkeää on, että oppilaat voivat tuntea itsensä merkityksellisiksi kouluyhteisössä. Tällaiset kokemukset ovat omiaan vahvistamaan opiskelumotivaatiota. Kun työskentely on oppilaista mielekäästä ja kiinnostavaa, he ottavat haltuunsa välineitä maailman jäsentämiseen ja hahmottamiseen, oman arkensa hallintaan ja henkiseen hyvinvointiin. Osallisuus ja asioihin vaikuttaminen luovat puolestaan edellytyksiä vastuullisuuteen ja aktiiviseen kansalaisuuteen kasvamiselle.

Halisen ja Jääskeläisen mukaan (2015, 23) Oppilaan rooli aktiivisena toimijana korostuu konstruktivistisessa oppimiskäsityksessä, johon nykyisen opetussuunnitelman perusteet pitkälti pohjautuvat. Oppimiskäsityksen mukaan myönteiset tunnekokemukset, oppimisen ilo ja uutta luova toiminta sekä yhteistyö ja vuorovaikutus edistävät oppimista. Oppimisprosessissa olennaista on oppilaiden tahto ja kehittyvä taito toimia ja oppia yhdessä ja itsenäisesti. Yhdessä oppimisen nähdään edistävän oppilaiden luovan ja kriittisen ajattelun ja ongelmanratkaisun taitoja sekä kykyä ymmärtää erilaisia näkökulmia.

Konstruktivismi nähdään merkittävänä oppimisteorian tulevaisuuden taitojen edistämisessä. Sitä kohtaan on kuitenkin esitetty myös kritiikkiä (esim. Norrenana 2013, 150-151). Konstruktivismin ongelmaksi on mainittu esimerkiksi liian jyrkkä vastakkainasettelu perinteisten opetusmenetelmien välillä. Opetusmenetelmien vastakkainasettelu näkyy myös oman tutkimukseni aineistossa esimerkiksi monialaisten oppimiskokonaisuuksien vastustamisena.

## 2.2 Opetuksen eheyttäminen

Opetusala on täynnä terminologiaa, joka usein sivuaa toisiaan tai toisinaan tarkoittaa jopa täysin samaa asiaa. Tämä koskee myös osaltaan *opetuksen eheyttämistä*, josta puhutaan usein esimerkiksi opetuksen integraation tai ilmiöpohjaisen oppimisen käsitteiden kautta. Tiivistäen opetuksen voi sanoa olevan eheytettyä, kun siinä pyritään eroon perinteisestä ainejakaisuudesta yhdistämällä kokonaisuuksia toisiinsa yli oppiainerajojen (Tulasalo 2017, 12).

Mikko Niemelän mukaan (2019, 466) opetuksen eheyttämisen tarve on nähty ilmeisenä jo pitkään, mutta ymmärrys eheyttämisestä vähemmän kirkkaaksi. Vuoden 2014 opetussuunnitelmauudistuksen myötä on virinnyt tarve selkiyttää eheyttämisen, ilmiöoppimisen sekä integraation käsitteitä. Perusteellisemman ja kriittisemmän ymmärryksen kautta voimme luoda edellytyksiä koulutyön pitkäjänteiselle kehittämiselle. Niemelä pitää eheyttämisestä käydyn keskustelun ongelmana historiattomuutta ja sitä kautta kapeutunutta ymmärrystä. Eheyttämiseen liittyvässä keskustelussa on havaittavissa syklistä kehitystä, jossa uudet sukupolvet keksivät vanhat ajatukset yhä uudelleen tuoreella terminologialla varustettuna (Niemelä A. 2019, 466, kts. myös Kansanen 2006, 15–16).

Oman käsitykseni opetuksen eheyttämisestä olen rakentanut pitkälti Hannele Cantellin määritelmän pohjalta. Hänen mukaansa (Cantell 2015, 14) käsite eheyttäminen pohjautuu sanoihin ehyt ja eheä, kokonainen. Kun on kyse erilaisten ilmiöiden ja teemojen opiskelusta, eheyttäminen ja kokonaisvaltaisen kokemuksen saavuttaminen ovat keskeisiä tavoitteita. Termi voidaan rinnastaa myös monitieteisyyteen, jolla tarkoitetaan tieteiden ja oppiaineiden rinnakkaisuutta eli sitä, että esimerkiksi ympäristökysymyksiä käsitellään eri aloilla ja siten pyritään luomaan monipuolista ymmärrystä aiheesta. Monialaisuus ja monitieteellisyys eivät kuitenkaan automaattisesti johda eheään käsitykseen opetettavista teemoista, sillä vaarana on, että eri tieteenalojen tai oppiaineiden tiedot jäävät toisistaan irrallisiksi (Cantell 2015, 14).

Pyrkimys eheään, kokonaiseen käsitykseen jostakin opiskeltavasta aiheesta edellyttää useimmiten tieteiden integraatiota eli tilannetta, jossa tieteenalat luovat yhteistä

ymmärrystä tutkittavista teemoista. Tämä puolestaan tarkoittaa käytännössä eri aineiden opettajien välistä yhteistyötä: suunnittelua, toteuttamista ja arviointia (Cantell 2015, 14).

Opetuksen eheytykseen perehtyessä esiin nousevat usein John Deweyn 1950-luvulla esittelemät ajatukset reformipedagogiikasta, joka korosti oppilaan roolia aktiivisena toimijana sekä oppimista toiminnallisuuden kautta. Dewey näki opetuksen lähtökohtana oppilaan, jonka neljään keskeiseen perustarpeeseen koulun ja opetuksen tulisi vastata. Deweyn korostamia oppilaan perustarpeita ovat luominen, tutkiminen, taiteellinen ilmaisu sekä tarve sosiaaliseen yhteisöllisyyteen. Opetus tulisi organisoida näitä perustarpeita noudattaen (Koskinen-Sinisalo ym. 2020, 34).

Opetuksen eheyttäminen voidaan jakaa ilmiölähtöiseen eheyttämiseen sekä tiedonalalähtöiseen eheyttämiseen (Tani 2017, 216). Ilmiölähtöinen eheyttäminen lähtee liikkeelle oppilaiden omista havainnoista ja kokemuksista, joiden kautta ryhdytään tarkastelemaan kiinnostavaksi koettua ilmiötä. Lähtökohta on erilainen kuin tiedonalalähtöisessä eheyttämisessä, jossa yhdistetään eri oppiaineiden sisältöjä ja pyritään sitä kautta löytämään yhteistä rajapintaa (Lonka ym. 2015, 53).

Eheyttämisen toisessa lähestymistavassa, tiedonalalähtöisessä eheyttämisessä, kiinnitetään huomiota kunkin tieteen- tai tiedonalan peruskäsitteisiin. Lähestymistavassa ajatellaan, että laajojen kokonaisuuksien monialaista opiskelua ja ilmiöiden ymmärtämistä edesauttaa ilmiöiden taustalla olevien tieteenalojen syvälinen ymmärrys (Tani 2017, 216).

Ilmiölähtöisen sekä tiedonalalähtöisen eheyttämisen eroa voi lähestyä myös seuraavalla tavalla (Tani ym. 2015, 82): Ilmiölähtöisessä eheyttämisessä tavoitellaan monimutkaisesta ilmiöstä käsin opittavien tiedonalojen käsitteitä. Tiedonalalähtöisessä eheyttämisessä pyritään puolestaan yksinkertaisilla tiedonalojen käsitteellisillä välineillä ymmärtämään monialaisemmin todellisen maailman monimutkaisia ilmiöitä.

Tämänhetkisessä opetussuunnitelmassa voi nähdä piirteitä sekä ilmiölähtöisestä että tiedonalalähtöisestä eheyttämisestä. Siinä kannustetaan oppiaineiden väliseen yhteistyöhön, mutta toisaalta siinä ollaan vielä kaukana puhtaasti ilmiöpohjaisen opetuksen periaatteista, jolloin opetus lähtisi puhtaasti oppilaiden omista havainnoista.

Tässä lienee syy siihen, että ilmiöpohjaista opetusta ei sanallakaan mainita nykyisessä opetussuunnitelmassa. Ilmiöpohjaisuuden sijaan puhutaan monialaisista oppimiskokonaisuuksista.

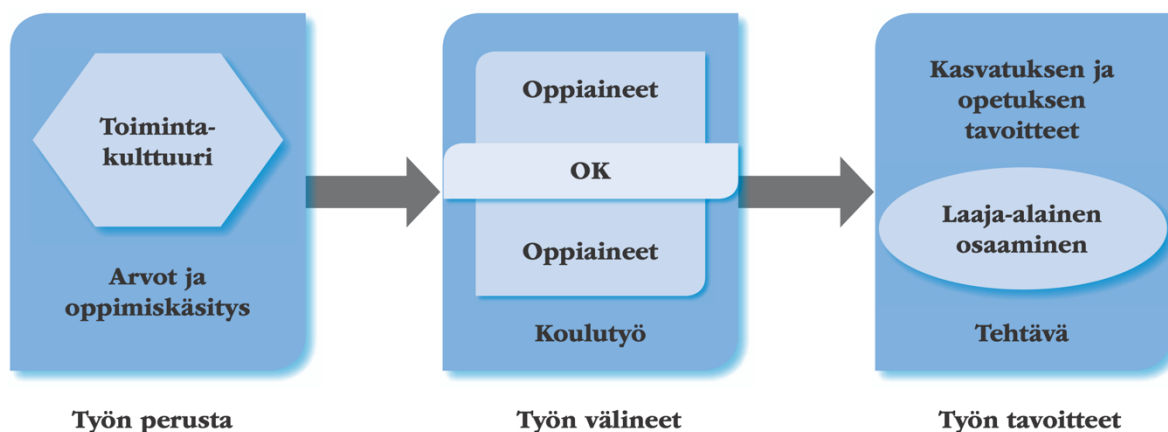
Opetuksen eheyttäminen ei ole Suomessa uusi oppimisen ja opetuksen menetelmä, vaan sen juuret ulottuvat 1900-luvun alun kokonaisopetukseen. Termi ”eheyttäminen” levisi käyttöön 1980-luvulla Suomessa. Sitä ennen puhuttiin opetuksen integraatiosta (Niemelä 2019 & Malinen 1985, 146). Moderniksi oletettujen eheyttämisen ajatusten on nähty olleen läsnä vuoden 1970 peruskoulu-uudistuksesta lähtien. Tuolloin opetuksen eheyttäminen ja eriyttäminen nähtiin yhtä aikaa toteutuvina, merkityksellisinä osina opettajan ammattitaitoa (Tulasalo 2017, 53).

Mikko Niemelä jakaa (2019, 467) opetuksen eheyttämisen kehittymisen suomessa neljään aaltoon, joista ensimmäinen ajoittuu jo 1900-luvun alun opetusoppiin. Viimeisenä vaiheena hän mainitsee 2000-luvun alun uuden aallon, jolloin eheyttämisestä on haettu vastauksia 2000-luvun tavoitteisiin siinä kuitenkin täysin onnistumatta.

## **2.3 Monialaiset oppimiskokonaisuudet**

Opetuksen eheyttäminen ei aiemmista yrityksistä huolimatta ole välittynyt toivotulla tavalla opetuksen käytäntöihin. Aihekokonaisuudet on koettu opetuksesta irrallisiksi, koska niitä ei ole sidottu selkeästi oppiaineiden tavoitteisiin ja asiasisältöihin. Selkeyttääkseen toteutusta Opetushallitus päätti viimeisessä opetussuunnitelman uudistamisprosessissa sitoa aihekokonaisuudet selkeämmin kokonaisopetukseen. Aihekokonaisuuksien sijaan alettiin puhua monialaisista oppimiskokonaisuuksista (Tani 2017, 216).

Perusopetuksen opetussuunnitelma käsittelee (2016, 32) monialaisia oppimiskokonaisuuksia opetustyön välineinä, joiden käyttöön vaikuttavat arvot ja oppimiskäsitys sekä koulun toimintakulttuuri. Niiden avulla on tarkoitus toteuttaa tavoitteita esimerkiksi laaja-alaiseen osaamiseen liittyen. Asia on kuvattu hyvin opetussuunnitelman kuvassa (Kuva 1.)



Kuva 1. Monialaiset oppimiskokonaisuudet (OK) osana peruskoulun toimintasuunnitelmaa (POPS 2014, 32).

Monialaiset oppimiskokonaisuudet sisällytetään osaksi koulutyötä paikallisella tavalla ja niiden sisältöjä ja toteuttamistapoja suunnitellaan yhdessä oppilaiden kanssa. Valtioneuvoston asetuksen mukaisessa tuntijaossa ei ole erillistä tuntiresurssia oppiaineiden väliseen yhteistyöhön, oppimiskokonaisuuksiin tarvittava aika löytyy kussakin kokonaisuudessa mukana olevien oppiaineiden tunneista sekä muista koulutyöhön sisältyvistä tilanteista (Cantell 2015, 31).

Monialaisten oppimiskokonaisuuksien haasteet liittyvät aiemman tutkimuksen mukaan (esim. Venäläinen ym. 2020) resursseihin. Suunnittelu ja toteutus kärsivät, kun kokonaisuudet laaditaan yleisen tuntijaon puitteissa. Juuri suunnittelu on ensiarvoisen tärkeää, koska oppiaineita, eri luokka-asteita sekä kolmansia tahoja (esimerkiksi urheiluseurat ja yliopistot) sitovat projektit sisältävät todella paljon huomioitavia asioita aikatauluista oppilaiden kuljetuksiin.

Perusopetuksen opetussuunnitelma 2014 edellyttää (POPS 2014, 31), että oppilaiden opintoihin sisältyy vähintään yksi monialainen oppimiskokonaisuus lukuvuodessa. Monialaisten oppimiskokonaisuuksien tavoitteet, sisällöt ja toteuttamistavat päätetään paikallisessa opetussuunnitelmassa. Opettajien lisäksi oppilaat osallistuvat mahdollisuuksien mukaansa monialaisten oppimiskokonaisuuksien suunnitteluun. Tarkoituksena on yhdessä oppilaiden kanssa miettiä ja valita sisällöt ja toteuttamistavat siten, että oppilaat kokevat ne merkityksellisiksi (Cantell 2015, 31-33).

Monialaisten oppimiskokonaisuuksien suunnittelemisen haasteiden nähdään kasvavan ylemmillä luokka-asteilla (Cantell 2015, 34). Vuosiluokilla 7–9 suunnittelu ja toteutus edellyttävät hyvää ennakkosuunnittelua sekä opettajien ja muiden asiantuntijoiden sujuvaa yhteistyötä. Oppilaiden aktiivisen roolin merkitys korostuu entisestään. Oppimiskokonaisuustyöskentely tarjoaa mahdollisuuksia oppilaiden kiinnostuksen kohteiden syventämiseen sekä itsenäisyyden ja vastuullisuuden harjoitteluun.

## 2.4 Maantieto oppiaineena

Peruskoulun yläkoulun oppiaine ”maantieto” pohjautuu maantieteeseen, joka on luonteeltaan laaja sekä monitieteinen tieteenala. Helsingin yliopiston kuvauksen mukaan (helsinki.fi) ”Maantiede on tieteenala, joka tutkii erilaisia luonnonjärjestelmiä sekä yhteiskunnan jäsentymistä ja muutosta. Lisäksi maantieteessä tarkastellaan ihmisen ja ympäristön vuorovaikutusta. Moniulotteinen maantiede yhdistää luonnontieteelliset ja yhteiskunnalliset aihepiirit kokonaisuuksiksi, jotka tuottavat uusinta tutkimustietoa niin kaupunkien kehityksestä kuin ilmastonmuutoksen vaikutuksista.

Itse pidän yksinkertaisesta määritelmästä: Maantiede tutkii maata ihmisen kotina (Cantell ym. 2007, 26). Maantieteelle ominaisia primäärisiä tiedonlähteitä ovat omakohtaiset havainnot ja kokemukset, välillisiä lähteitä puolestaan ovat kartat ja muut graafiset esitykset, tilastot, valokuvat, kuvaukset ja kertomukset. Opetus pitäisi kaikilla tasoilla sitoa näihin maantieteen peruselementteihin.

Perinteisesti maantieteestä on ollut vallalla kaksi toisistaan poikkeavaa lähestymistapaa, joita kutsutaan yleismaantieteeksi ja aluemaantieteeksi (Cantell ym. 2007, 26). Aluemaantiede tutkii tiettyä, yksittäistä aluetta mahdollisimman monipuolisesti ottaen huomioon sekä luonnon- että kulttuurimaantieteelliset teemat. Pyrkimyksenä on muodostaa mahdollisimman kattava käsitys tutkittavalla alueella vallitsevista olosuhteista. Lähestymistavaltaan aluemaantiede on kuvailevaa. Yleismaantieteen tehtävänä on tutkia tiettyä ilmiötä eri alueilla. Esimerkkinä tästä voi mainita esimerkiksi merivirrat. Se pyrkii säännönmukaisuuksien ja yleistysten etsimiseen ja siinä korostuu ilmiötä selittämään pyrkivä lähestymistapa. Yleismaantiede jaetaan

luonnonmaantieteeseen sekä kulttuurimaantieteeseen. Näiden lisäksi paikkatietojärjestelmiä tutkiva geoinformatiikka on olennainen osa maantiedettä ja sitä hyödynnetään kaikilla tieteenalan osa-alueilla.

Maantiede on ajankohtainen tieteenala ja maantiedon opetukselle on perusteltu tarve suomalaisessa koulujärjestelmässä. Nykyisin tarvitaan yhä enemmän laaja-alaista maantieteellistä tutkimusta selvittämään ihmisen ja ympäristön välisiä vuorovaikutusjärjestelmiä. Näiden seikkojen selvittäminen on yhtä ajankohtaista niin paikallisesti kuin maailmanlaajuisestikin. (Cantell ym. 2007, 7).

Nykyinen Perusopetuksen opetussuunnitelma 2014 määrittelee (2014, 384) maantiedon monitieteiseksi ja eri tiedonaloja integroivaksi oppiaineeksi, jossa tutkitaan maapalloa ja sen alueita, luontoa, ihmisen toimintaa sekä erilaisia kulttuureita. Opetuksessa otetaan huomioon luonnontieteiden, ihmistieteiden ja yhteiskuntatieteiden näkökulmat. Näin rakennetaan eheää kokonaiskuvaa monimuotoisesta maailmasta ja sen toiminnasta. Pelkästään jo tämän määritelmän perusteella maantiedon voisi kuvitella soveltuvan erinomaisesti eheyttäväksi muiden oppiaineiden kanssa sekä osaksi monialaisia oppimiskokonaisuuksia.

### **3. Tutkimuksen toteuttaminen**

Tutkielmani on luonteeltaan laadullinen tutkimus, jonka osana hyödynnän myös määrällistä analyysiä. Pertti Alasuutarin mukaan (2011, 21) kvalitatiivista ja kvantitatiivista lähestymistapaa voidaan soveltaa samassa tutkimuksessa ja saman tutkimusaineiston analysoinnissa, jolloin eri tutkimusperinteitä voidaan pitää tavallaan jatkumona, ei vastakohtina tai toisensa pois sulkevinä analyysimalleina. Itseäni laadullisen ja määrällisen analyysin yhdistäminen kuitenkin arvelutti, koska pelkäsin tutkimuksen paisuvan liian laajaksi. Halusin aluksi kerätä kyselytutkimuksen avulla määrällistä aineistoa opettajien mielipiteistä aihepiiriin liittyen. Hyvin nopeasti kuitenkin ymmärsin, että tutkiakseni opettajien näkemyksiä, kannattaa minun kerätä myös syvällisempää tietoa opettajien teemahaastatteluiden avulla.

### 3.1 Aineisto ja menetelmät

Tutkielmani aineisto muodostuu peruskoulun yläkoulun opettajille lähettämästäni kyselystä, opettajien teemahaastatteluista sekä nykyisestä perusopetuksen opetussuunnitelmasta. Tämän kolmiosaisen aineiston pohjalta haen vastauksia tutkimuskysymyksiini sisällönanalyysin menetelmää hyödyntäen.

Saadakseni mahdollisimman kattavan kuvan aihepiiristä lähestyn tutkimusongelmaa hyödyntämällä eri menetelmiä ja aineistoja monimenetelmäisyyden sekä triangulaation periaatteiden mukaisesti. Erilaisten aineistojen ja menetelmien yhdistäminen samassa tutkimuksessa ei ole uusi lähestymistapa. Esimerkiksi useat yhteiskuntatieteiden klassikot ovat perustuneet useampien tiedonhankintamenetelmien yhdistämiseen (Aaltonen & Högbäck 2015, 126).

Monimenetelmäistä lähestymistapaa käyttävät tutkijat ovat pyrkineet todistamaan, että kyseessä ei ole vain tapa korjata laadullisen tai määrällisen tutkimuksen heikkouksia yhdistämällä niitä, vaan omilla jaloillaan seisova itsenäinen tutkimussuuntaus. Yhteistä tutkimuksille on se, että ne yhdistävät vähintään yhden määrällisen tutkimusmenetelmän vähintäänkin yhteen laadulliseen menetelmään (Aaltonen & Högbäck 2015, 127). Omassa tutkielmassani monimenetelmäisyys toteutuu maantiedon opettajille suunnatun lomakekyselyn, teemahaastatteluiden sekä sisällönanalyysin kautta.

Tuomen & Sarajärven mukaan (2002, 140) laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan tarkentaa triangulaation avulla, jolla tarkoitetaan tutkimusmenetelmien yhteiskäyttöä. Triangulaatio voidaan jakaa tutkimusaineistoon liittyvään triangulaatioon, tutkijaan liittyvään triangulaatioon, teoriaan liittyvään triangulaatioon sekä metodiseen triangulaatioon (emt. 142). Näistä erityisesti aineisto- sekä menetelmätriangulaatio ovat keskeisessä roolissa tässä tutkimuksessa.

#### 3.1.1 Lomakekysely

Kysely on tärkeä tapa kerätä ja tarkastella tietoa moniulotteisista yhteiskunnan ilmiöistä. Kyselytutkimuksessa tutkija esittää vastaajalle kysymyksiä kyselylomakkeen



välityksellä. Kyselylomake on mittausväline, jonka sovellusalue ulottuu yhteiskunta- ja käyttäytymistieteellisestä tutkimuksesta mielipidetiedusteluihin, katukyselyihin soveltuvuustesteihin ja palautemittauksiin (Vehkalahti 2014, 11).

Tässä tutkimuksessa lomakekyselyllä on lähestytty peruskoulun yläkoulun maantiedon opettajia. Lähetin Helsingin yliopiston e-lomakkeen (Liite 1.) 13.1.2020 sähköpostitse valitsemilleni opettajille. Koska halusin kattavasti vastauksia ympäri Suomen, valitsin jokaisesta kunnasta satunnaisesti yhden yläkoulun, jota lähestyin sähköpostitse. Lähestyin asialla koulun rehtoria, koska maantieteen opettajien sähköpostiosoitteita ei yleensä löydy koulujen omilta sivuilta. Pyysin rehtoria välittämään kyselylomakkeen koulun maantiedon opettajalle. Kunnat, joiden yläkoulujen yhteystiedoista en löytänyt sähköpostiosoitteita, jätin kyselyn ulkopuolelle. Samoin ulkopuolelle jäivät kunnat, joissa ei ole omaa yläkoulua.

Lomakekyselyn otoskoko on 281 ja vastausprosentti 27,4 %. Yhteensä siis 76 yläkoulun opettajaa vastasi kyselyyni. Olen positiivisesti yllättynyt vastausten määrästä, koska arvioin etukäteen, että opettajia on hankala saada vastamaan kyselyyni kesken lukukauden. Tämän lisäksi uskon välikäden kautta lähetetyn kyselyn pienentävän osaltaan vastausprosenttia. Tyypillisesti kyselytutkimusten vastausprosentti on alle 50 % (Vehkalahti 2014, 44), joten olen kohtalaisen tyytyväinen lomakekyselyn kautta keräämääni aineistoon.

Lomakekyselyyn vastanneiden mediaani-ikä on 46 vuotta. Nuorin vastaajista on 25-vuotias ja vanhin 65-vuotias. Vastaajista suurin osa on naisia (75 %). Valtaosa (87 %) on suorittanut vähintään ylemmän korkeakoulututkinnon. Opettajakokemuksen mediaani on 15 vuotta. Opettajakokemuksen mediaani nykyisessä koulussa on 13 vuotta. Valtaosa opettaa ainoastaan peruskoulun yläkoulun puolella. Vastaajista 18 opettaa yläkoulun lisäksi lukiossa. Vastaajista viisi opettaa yläkoulun lisäksi alakoulun puolella. Valtaosa (64 %) opettajista on opiskellut pääaineenaan biologiaa. Maantiedettä pääaineenaan opiskelleita on 30 %. Muun opintotaustan omaavia opettajia on 5 % vastaajista. Koulun oppilasmäärän mediaani on 300. Suurimman oppilasmäärän omaavassa koulussa on 750 oppilasta kun taas pienimmässä koulussa ainoastaan 35.

Lähehtämäni e-lomake (Liite 1.) pohjautuu pitkälti opetussuunnitelman ohjeistukseen opetuksen eheyttämisestä sekä monialaisista oppimiskokonaisuuksista. Suurin osa kysymyksistä on yhden vastauksen monivalintakysymyksiä, joissa kysymyksiin vastaaminen tapahtuu viisiportaisen likert-asteikon kautta. Tämän lisäksi vastaajilla oli mahdollisuus kommentoida vastaustaan kysymyksen perään laajemmin. Valintakysymysten lisäksi lomakkeessa on avoimia kysymyksiä. Monivalintakysymysten kautta keräsin määrällistä tietoa, jonka pohjalta on mahdollista tehdä yksinkertaisia visualisointeja tutkimaani aihepiiriin liittyen. Monivalintakysymysten lisäksi hyödynnän avoimia kysymyksiä kohdissa, joista halusin saada yksilöllisempää tietoa. Esimerkiksi kysymys parannusehdotuksista on mielestäni mielekkäämpää kysyä avoimen kysymyksen kautta. Alustuskirjeessä (Liite 2.) esittelen itseni sekä tutkimusaiheen ja kerron, että vastaukset tullaan käsittelemään anonyymisti.

Eheyttämistä ja monialaisia oppimiskokonaisuuksia käsittelevien kysymysten lisäksi keräsin vastaajilta taustatietoja, joista arvelin olevan hyötyä tutkielman analyysivaiheessa. Taustatietojen perusteella voi sanoa, että Suomen maantiedon opettajat ovat korkeakoulutettuja ja valtaosin naisia. Suurin osa vastanneista opettajista on opiskellut pääaineena biologiaa, mikä selittyy varmasti osaksi sillä, että biologian opettajia valmistuu maantiedon opettajia huomattavasti enemmän. Osasyynä saattaa olla myös maantiedon opetuksen asema peruskoulun tuntijaossa. Biologiaa opetetaan maantietoa enemmän, joten biologialla saattaa olla suurempi painoarvo virkaa täytettäessä. Yllättävää taustatiedoissa on mielestäni se, että ainakin oman aineiston perusteella suurin osa opettajista on opettanut samassa koulussa läpi työuransa. Uskon, että nykyään vastavalmistuneet opettajat hakevat vauhtia uralleen useammasta koulusta sijaisuuksien kautta.

Aineiston keruu ei sujunut täysin ongelmitta. Jostain syystä sain lomakkeen lähetettyäni usealta opettajalta vastauksen, että sähköpostin linkki ei toiminut. Asia kuitenkin korjaantui itsestään saman päivän aikana. Tekniset haasteet lomakkeeseen liittyen eivät varmasti ainakaan nostaneet vastausprosenttia. Lisäksi kyselylomake olisi kannattanut testata laajemmalla ja asiantuntevammalla ryhmällä. Haasteista huolimatta pidän lomakekyselyä onnistuneena ja sen kautta keräämääni aineistoa tutkimuksen kannalta merkityksellisenä.

### 3.1.2 Teemahaastattelu

Haastattelu soveltuu aineostonkeruun menetelmäksi erityisesti silloin, kun aihepiiristä halutaan selventää saatuja vastauksia tai halutaan syventää aihepiirin ymmärrystä (Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2010). Teemahaastattelu (ts. puolistrukturoitu haastattelu), on haastattelumenetelmä, joka etenee tiettyjen etukäteen valittujen teemojen ja niihin liittyvien tarkentavien kysymysten varassa. Siinä pyritään löytämään merkityksellisiä vastauksia tutkimuksen tarkoituksen ja ongelmanasettelun tai tutkimustehtävän mukaisesti (Tuomi & Sarajärvi 2002, 77).

Tutkielmani teemahaastatteluun valitsin lomakekyselyyn vastanneista kolme opettajaa, jotka olivat jättäneet yhteystietonsa mahdollisia lisäkysymyksiä varten. Haastateltavat on nimetty sukupuolen ja iän mukaansa seuraavasti: *Mies, 35, Nainen, 42* sekä *Nainen, 28*.

*Mies, 35:* Työskentelee maantiedon ja biologian opettajana 140 oppilaan koulussa. Opettajakokemusta kertynyt viisi vuotta. Valmistunut maantieteen koulutusohjelmasta.

*Nainen, 42:* Työskentelee maantiedon, biologian ja kemian opettajana 320 oppilaan koulussa. Opettajakokemusta kertynyt kahdeksan vuotta. Valmistunut kemian koulutusohjelmasta.

*Nainen, 28:* Työskentelee maantiedon ja biologian määräaikaaisena aineenopettajan 80 oppilaan koulussa. Opettajakokemusta kertynyt yksi vuosi. Valmistunut maantieteen koulutusohjelmasta.

Koska haastateltavat työskentelevät kaikki pääkaupunkiseudun ulkopuolella, tehtiin haastattelut puhelimitse. Oman jännityksen haastatteluiden toteutumiseen toi juuri alkanut COVID-19-pandemia sekä koulujen siirtyminen etäopetukseen. Ehdin jo huolestua, että opettajilla ei ole aikaa haastatteluun kaiken kiireen keskellä. Onneksi kaikki kolme haastateltavaa suostuivat mielellään. Haastattelut tehtiin puhelimitse viikolla 15. Lähetin jokaiselle haastateltavalle saman kysymysrunгон (Liite 3.) haastatteluja edeltävänä päivänä. Jokaiseen haastatteluun kului noin tunti. Nauhoitin

haastattelut ja litteroin tutkielman kannalta olennaiset kohdat jälkikäteen yhteiseen tekstitiedostoon.

Teemahaastattelun tarkoituksena oli saada lomakehaastattelua yksityiskohtaisempaa tietoa opetuksen eheyttämiseen ja monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin liittyen. Kysymysten kautta toivoin myös saavani sellaisia vastauksia ja näkökulmia, joita en osannut ottaa etukäteen huomioon. Onnistuin tässä mielestäni hyvin. Opettajat olivat perehtyneet kysymyksiin etukäteen ja heillä oli hyviä huomioita aihepiiriin liittyen. Aineistoa analysoidessa huomasin kuitenkin muutamia kohtia, joissa olisi pitänyt pysähtyä ja kysyä tarkentavia kysymyksiä. Näin oli ainakin oppilaiden ja opettajien suhtautumista käsittelevän kysymyksen kohdalla. Olisin voinut myös harjoitella haastattelua ajatuksen tasolla etukäteen, koska jälkikäteen huomasin jääväni jaarittelemaan tiettyihin kysymyksiin liian pitkäksi aikaa.

### **3.1.3 Opetussuunnitelma**

Sen lisäksi että tutkielmani kysymyksenasettelu kumpuaa Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014:n pohjalta laadituista ohjeistuksista opetuksen eheyttämiseen sekä monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin liittyen, on opetussuunnitelmalla olennainen rooli myös aineiston osana. Koska tutkimusasetelmani perustu pitkälti opetussuunnitelman linjauksiin opetuksen eheyttämisestä sekä monialaisista oppimiskokonaisuuksista, on suomalaista opetussuunnitelmaa perusteltua tarkastella kokonaisuudessaan hieman tarkemmin.

Opetussuunnitelma on Suomessa sekä hallinnollinen asiakirja että opettajan pedagoginen työväline (Heikkinen ym. 2014, 33). Opetussuunnitelmat ovat säädelleet suomalaisen oppivelvollisuuskoulun työskentelyä aina maalaiskansakoulun opetussuunnitelmasta vuodesta 1925 lähtien (Salminen & Annevirta 2014, 334). Suomalainen opetusjärjestelmä on muotoutunut kahden erilaisen opetussuunnitelma-asiakirjan pohjalle, jotka ovat paikalliset opetussuunnitelmat sekä kansalliset opetussuunnitelman perusteet. Molempia asiakirjoja käytetään opetuksen suunnittelun perustana, mutta asiakirjoilla on kuitenkin eri tehtävät.

Kansallinen opetussuunnitelma on normi, jonka säädösten pohjalta jokaisen kunnan on laadittava omat paikalliset opetussuunnitelmansa. Paikallisissa opetussuunnitelmissa on kuntakohtainen osio, jota kuntien ja koulujen tulee noudattaa. Tämän lisäksi on koulukohtaisia osioita, joita koulut itse laativat. Kuitenkin kansallisen opetussuunnitelman normit tulee täsmentää ja konkretisoida paikallisissa opetussuunnitelmissa koulu- ja kuntakohtaiseen tapaan. Opettajilla on avainasema opetussuunnitelman asiantuntijoina, sillä he tulkitsevat valtakunnallista opetussuunnitelmaa laatiessaan kunta- ja koulukohtaisia opetussuunnitelmia oman työn perustaksi (Salminen & Annevirta 2014, 334).

Leena Krokforsin mukaansa (2017, 259) opetussuunnitelma on yksi koulun keskeisimmistä asiakirjoista, jossa määritellään tavoitteet, arvioinnin perusteet ja oppiaineet. Hän kuvailee opetussuunnitelmaa kansalliseksi koulutuksen ohjausjärjestelmäksi, joka luo pohjaa kunnallisille opetussuunnitelmille. Sen tarkoituksena on varmistaa kansallisen koulutuksellisen tasa-arvo kaikkia kouluja koskevien oppisisältöjen ja sekä tavoitteiden kautta.

Suomalaisella opetussuunnitelmalla on Krokforsin mukaan (Krokfors 2017, 247–249) kaksisuuntainen tehtävä: se voidaan nähdä joko normiasiakirjana, jota ohjaavat lait, mutta myös pedagogisena asiakirjana, joka suuntaa pedagogisia ratkaisuja, joihin heijastuu myös arvosidonnaiset valinnat. Opetussuunnitelma voidaan siis nähdä suomalaisen koulutuspolitiikan keskeisenä ohjausvälineenä, hallinnollisena ohjausdokumenttina, mutta myös pedagogisena työkaluna opettajille.

Vaikka opetussuunnitelmaa kuvataan demokraattiseksi opetuksen työvälineeksi, on sitä myös kritisoitu peruskoulun opettajien näkökulmasta. Opetussuunnitelmatyötä käsittelevässä artikkelissaan Heikkinen, Kiilakoski ja Huttunen (2014, 30–31) arvioivat opetussuunnitelman valmistelun avoimuutta ja toteavat laadinnan jäävän usein viranomaistyöksi sekä demokratiavajeen nousevan esille varsinkin paikallistasolla. Opetussuunnitelmaan sisältyvät uudistustarpeet vaativat laajamittaista työstämistä, jonka toteuttaminen koulussa ei ole välttämättä yksinkertaista ja ongelmatonta (Rajakaltio 2017, 65–66). Uudistukset edellyttävät uusien työtapojen laatimista paikallistasolla. Esimerkiksi monialaisten oppimiskokonaisuuksien tapauksessa uusien menetelmien omaksuminen voi viedä vuosia.

Opetuksen eheyttämisen sekä monialaisten oppimiskokonaisuuksien kautta saa nopeasti kuvan, että suomalainen opetussuunnitelma on kokenut suuria muutoksia. Vaikka opetus on Suomessa hiljalleen siirtynyt tieteenaloihin perustuvista oppiaineista oppiainerajat ylittävän opetuksen suuntaan, ei tieteenaloihin perustuvista oppiaineista olla ainakaan toistaiseksi luopumassa. Tämänhetkinen opetussuunnitelma on jotain näiden kahden perinteen väliltä.

Nykyisen perusopetuksen opetussuunnitelman kaksijakoisuus yleiseen osaan ja tieteenalakohlaiseen jaotteluun perustuviin oppiaineisiin kuvastaa (Vitikka 2009, 75) pyrkimystä yhdistää Lehrplan ja Curriculum -jakoon perustuva opetussuunnitelma-ajattelu. Lehrplan-traditioon kuuluu tarkka oppiainejakoisuus ja tuntijako, jotka ovat edelleenkin suomalaisessa opetussuunnitelmassa mukana vuosiluokittain ilmaistujen ainekohtaisten tavoitteiden ja sisältöjen muodossa, unohtamatta opetussuunnitelmatyön pohjaksi laadittua tuntijakoa. Curriculum-lähtöisen opetussuunnitelmateorian mukaan opetussuunnitelmassa on tarpeen avata laajemmin kasvatusta ja siihen liittyvää toimintaa lapsen kokonaiskehityksen ollessa keskiössä. Vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa Curriculum-ajattelua heijastaa asiakirjan alkuosa, jossa käsitellään muun muassa toimintakulttuurin, oppimiskäsityksen, oppimisympäristön ja eheyttämisen kaltaisia asioita (Koskinen-Sinisalo ym. 2020, 34, kts. myös, Salminen 2012, 104; Malinen 1992, 14–15; Kuikka 1991, 72).

Suomalaisessa opetussuunnitelmakeskustelussa tieteenalalähtöinen opetus sekä oppiainerajat ylittävä opetus ymmärretään helposti toistensa vastakohtina. Todellisuudessa näin ei ole ja opetuksessa on tärkeää hyödyntää kumpaakin perinnettä. Tieteenalalähtöisen opetuksen tarjoama sisältöosaaminen on todella tärkeää opettaessa oppiainerajat ylittäen (Beane 1995, 1). Opettajan tulee tuntea oman oppiaineensa todella hyvin, jotta hän pystyy käsittelemään tarpeelliset sisällöt myös monialaisten oppimiskokonaisuuksien osana.

Eheyttäminen edellyttää opettajalta myös hyvää opetussuunnitelmallista tietämystä (Niemelä 2019, 471). Jotta eheyttäminen yhden aineen sisällä on mahdollista, on opettajan tunnettava aineen sisällöt, joita on käsitelty aiemmin ja joita tullaan käsittelemään myöhemmin sekä niiden muodostama rakenne. Oppiaineiden välinen

eheyttäminen taas edellyttää edes alustavaa tietämystä muiden kuin omien opetettavien aineiden sisällöistä ja rakenteesta, jotta integraatio aineiden välillä onnistuu. Koska aineenopettaja ei voi olla kaikkien aineiden asiantuntija, korostuu opettajien välisen yhteistyön tärkeys opetuksen eheyttämisessä. Opettajan tietämys opetuksen arvoista, merkityksistä sekä tavoitteista on tärkeää, koska niiden kautta opettajat tunnistavat eheyttämisen merkityksen osana koulutyötä eikä ainoastaan opetussuunnitelman tai muotivirtausten asettaman ulkoisena vaatimuksena.

### **3.1.4 Sisällönanalyysi**

Hyödynnän tutkielmani menetelmänä lomakekyselyn sekä teemahaastattelun lisäksi sisällönanalyysiä, jonka avulla rajaan ja luokittelen aineiston tutkimukseni aihepiirin kannalta sopiviin teemoihin. Sisällönanalyysin kautta haen selkeyttä eri aineistoja yhdistelevän tutkimukseni aineiston analyysiin.

Sisällönanalyysi on suosittu tutkimusmenetelmä laadullisessa tutkimuksessa. Yhtenä syynä tähän on varmasti menetelmän soveltuvuus monenlaisessa tutkimuksessa. Jouni Tuomen sekä Anneli Sarajärven nimeävät (2002, 93) sisällönanalyysin kvalitatiivisen tutkimuksen perusanalyysimenetelmäksi, jota voidaan käyttää kaikissa laadullisen tutkimuksen perinteissä. Se soveltuu erityisesti analyysikokonaisuuksiin, joissa yhdistellään erilaisia tekstimuotoon kirjoitettuja aineistoja. Sisällönanalyysi nähdään usein laadullisena analyysimenetelmänä, mutta Tuomi ja Saarijärvi huomauttavat, että sitä ei voi pitää ainoastaan laadullisen tutkimuksen menetelmänä. Heidän mukaansa (2002, 93) määrällisen sisällönanalyysin historia alkaa jo 1900-luvun alusta.

Sisällönanalyysin suosio näkyy siinä, että sitä käytetään tutkimuksessa liiankin helposti ja sen avulla tehdään analyysiä, johon se ei oikeastaan sovellu. Ulla-Maija Salon mukaan (2015, 166) sisällönanalyysistä on tullut tutkimuspiireissä trendikäs menetelmä, joka näyttää tarjoavan vastauksen kaikkeen. Sisällönanalyysi on Salon mielestä muuttunut tekniikaksi, helpoksi valinnaksi, jossa kategorisointi korvaa teoreettiset kehittelyt ja tutkijan omat oivallukset. Sisällönanalyysiin tartutaan pohtimatta tarkemmin, että menetelmä tuottaa vain luokitteluja ja varsinaiseen analyysiin valinta ei yllä. Havainnot kaadetaan laariin ja kun alkaa olla täyttä, laarit esitellään analyysin tuloksina. Uudelleen

järjestetty aineisto ei kuitenkaan vielä semmoisenaan ole tulosta. Tässä auttaisi refleksiivisempi ote ja sen miettiminen, miten tutkimustietoa tuotetaan, järjestetään ja tulkitaan. Salo ei siis kritisoi sisällönanalyysiä menetelmänä, vaan enemmänkin tapaa, miten sitä tutkimuksissa usein hyödynetään. Menetelmä sopii aineiston luokitteluun ja eri aineistojen jäsennykseen. Tutkimusta ei kuitenkaan tulisi tehdä niin, että se ohjaa tutkimusprosessia. Tutkimuksen suunta tulisi löytyä tutkimuksen teoriasta sekä tutkimuskysymyksistä.

Jyväskylän yliopiston filosofian laitoksen tutkija Timo Laine jakaa (Tuomi & Sarajärvi 2002, 94) sisällönanalyysin neljään vaiheeseen.

1. Päätä, mikä tässä aineistossa on kiinnostavaa ja tee vahva päätös!
- 2.a. Käy läpi aineisto, erota ja merkitse ne asiat, jotka sisältävät kiinnostukseesi.
- 2.b. Kaikki muu jää pois tästä tutkimuksesta!
- 2.c. Kerää merkityt asiat yhteen ja erikseen muusta aineistosta.
3. Luokittele, teemoita tai tyypittele aineisto (tms.).
4. Kirjoita yhteenveto.

Aineiston tiukka raja on tärkeää, koska kaikkia maailman mielenkiintoisia asioita ei ole mahdollista tutkia yhden tutkimuksen puitteissa. Tästä syystä on valittava joku tarkkaan rajattu, kapea ilmiö, josta tutkitaan kaikki mahdollinen. Se, mistä juuri tässä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita, näkyy tutkimuksen tarkoituksesta, tutkimusongelmasta tai tutkimustehtävästä. Niiden pitää olla linjassa raportoidun kiinnostuksen kohteen kanssa (emt. 94).

Oman tutkielmani analyysi etenee Timo Laineen mainitseman linjauksen mukaansa. Kolmiosaisessa aineistossa minua kiinnostaa erityisesti kaikki opetuksen eheyttämiseen sekä monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin liittyvä aineisto. Olen rajannut aihetta edelleen maantiedon opettajan positioon, jota tarkastelen lomakekyselyn, teemahaastatteluiden sekä opetussuunnitelman kautta.

Aineiston merkitsemisen olen toteuttanut keräämällä kaiken rajaukseeni sopivan materiaalin yhteen, jotta sitä on mahdollista analysoida laajemmassa yhteydessä. Kerätyn materiaalin luokkiin tutkimuksen kannalta sopiviin teemoihin, jotka ovat seuraavat:



1. Toteutuminen maantiedon opetuksessa
2. Maantiedon opettajien suhtautuminen
3. Kehitysehdotukset

Ensimmäisen teeman alle olen kerännyt olennaisiksi nousseet havainnot opetuksen eheyttämisen sekä monialaisten oppimiskokonaisuuksien toteutumisesta maantiedon opetuksessa. Näitä ovat esimerkiksi opetussuunnitelman oppiainekohtaiset tavoitteiden toteutuminen, lomakekyselyn maantietoa käsittelevät tulokset sekä opettajien ajatukset eheyttämisestä sekä monialaisista oppimiskokonaisuuksista erityisesti maantiedon opetuksen näkökulmasta. Toisen teeman tarkoituksena on tarkastella maantiedon opettajien suhtautumista opetuksen eheyttämiseen sekä monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin. Kolmannen teeman tarkoituksena on kerätä aineistosta konkreettisia kehitysehdotuksia opetuksen eheyttämistä sekä monialaisia oppimiskokonaisuuksia koskien.

Sisällönanalyysin muodot voidaan jakaa aineistolähtöiseen, teoriasidonnaiseen sekä teorialähtöiseen analyysiin (Tuomi & Sarajärvi 2002, 97). Aineistolähtöisessä analyysissä pyritään luomaan tutkimusaineistosta teoreettinen kokonaisuus. Siinä analyysiyksiköt valitaan aineistosta tutkimuksen tarkoituksen ja tehtävänasettelun mukaisesti. Avainajatus on, että analyysiyksiköt eivät ole etukäteen sovittuja tai harkittuja. Aikaisemmilla havainnoilla, tiedoilla tai teorioilla ei pitäisi olla mitään merkitystä analyysin toteuttamisen tai lopputuloksen kanssa, koska analyysin oletetaan olevan aineistolähtöistä. Puhtaasti aineistolähtöistä analyysiä on erittäin vaikea toteuttaa, koska havainnot ovat yleensä teoriaperusteisia. Takana on ajatus siitä, että ei ole olemassa objektiivisia havaintoja, vaan mm. käytetyt käsitteet, tutkimusasetelma sekä menetelmät ovat tutkijan asettamia ja vaikuttavat aina tuloksiin (emt. 98).

Aineistolähtöisen analyysin ongelmia voidaan pyrkiä ratkaisemaan teoriasidonnaisessa analyysissä. Siinä on tiettyjä teoreettisia kytkentöjä, jotka eivät suoraan pohjaudu teoriaan. Teoria voi toimia apuna analyysin etenemisessä. Aineistolähtöisen analyysin tapaan teoriasidonnaisessa analyysissä analyysiyksiköt valitaan aineistosta, mutta siinä aikaisempi tieto ohjaa tai auttaa analyysiä. Kaikkiaan analyysistä on tunnistettavissa aikaisemman tiedon vaikutus, mutta aikaisemman tiedon merkitys ei ole teoriaa testaava vaan paremminkin uusia ajatusuria aukova. Teorialähtöinen analyysimalli on

luonnontieteellisen tutkimuksen perinteinen analyysimalli. Se nojaa johonkin tiettyyn teoriaan, malliin tai ajatteluun. Tutkimuksessa kuvaillaan tämä malli ja sen mukaansa määritellään mm. tutkimuksessa kiinnostavat käsitteet. Tutkittava ilmiö toisin sanoen määritellään jonkin jo tunnetun mukaisesti. Kyse on siis siitä, että aineiston analyysiä ohjaa valmis, aikaisemman tiedon perusteella luotu kehys (emt. 98–99).

Lähestymistavaltaan tutkielmani analyysi on teoriasidonnainen. Analyysin taustalla vaikuttavat oppimiskäsitykset ja opetuksen eheyttämisen sekä monialaisten oppimiskokonaisuuksien käsitteet. Myös aiempi tutkimus sekä esimerkiksi aihepiirin käsittely mediassa ovat osaltaan vaikuttaneet analyysiini. Olen myös pitänyt mielessä Salon kritiikin sisällönanalyysin liian suuresta roolista tutkimuksen toteutuksessa. Omassa tutkielmassani hyödynnän menetelmää ainoastaan aineiston luokittelussa.

## **4. Tulokset**

Pro gradu -tutkielmani tulokset ovat yhteneväiset aiempien tutkimusten sekä kirjallisuuden kanssa (Esim. Virranmäki 2003, Holmberg 2020, Niemelä 2019) kanssa. Aineisto vahvistaa aiempaa havaintoa opetuksen eheyttämisen hyödyistä esimerkiksi oppianerajat ylittävän opetuksen lisäämisessä sekä yhteisöllisemmän toimintakulttuurin vahvistamisessa. Toisaalta myös eheyttämiseen kohdistuva negatiivinen palaute esimerkiksi monialaisten oppimiskokonaisuuksien kuormittavuudesta erottuu selvästi oman tutkielmani aineistossa. Maantiedon nähdään soveltuvan oppiaineen laajuuden sekä alueellisen näkökulman johdosta hyvin ehytettäväksi sekä osaksi useimpia monialaisia oppimiskokonaisuuksia. Maantiedon oppiaineen kohdalla pätevät kuitenkin samat haasteet kuin muidenkin oppiaineiden kohdalla esimerkiksi resursointiin liittyen. Aineistosta nousi myös hyviä kehitysehdotuksia, mikä osaltaan kertoo opettajien halusta kehittää nykyistä järjestelmää parempaan suuntaan. Seuraavaksi käsittelen tutkielmani tuloksia tarkemmin sisällönanalyysin teemojen kautta.

### **4.1 Toteutuminen maantiedon opetuksessa**

Tutkielmani aineiston perusteella voi sanoa, että opetuksen eheyttäminen sekä monialaiset oppimiskokonaisuudet toteutuvat peruskoulun yläkoulun maantiedon

opetuksessa. Tämä käy ilmi sekä lomakekyselyn että teemahaastatteluiden tuloksista. Toteutuminen perustuu nykyisen perusopetuksen opetussuunnitelman ohjeistuksien lisäksi opettajien omien opetusmenetelmien kautta tapahtuvaan eheyttämiseen. Esimerkkejä näistä ovat esimerkiksi sisältöalueiden rinnastaminen sekä opetuksen jaksottamiseen. Eheyttäminen on mutkattominta saman oppiaineen sisällä tai biologian ja maantiedon kesken, mikä johtuu rinnakkaisista teemoista sekä siitä, että oppiaineissa on sama vastuupettaja, jolloin esimerkiksi aikatauluttaminen on helpompaa. Esteinä toteutumiselle sen sijaan ovat mm. organisoimaton suunnittelu, kiire sekä yhteistyöhaluttomuus, jotka usein johtuvat resurssien puutteesta.

Nykyisessä opetussuunnitelmassa opetuksen eheyttäminen, monialaiset oppimiskokonaisuudet sekä niitä ohjaava konstruktionistinen oppimisteoria nousevat esiin maantiedon oppiainekohtaisessa kuvauksessa, jossa maantietoa kuvataan seuraavien lainausten kautta (POPS 2014, 384-385):

*”Maantieto on monitieteinen ja eri tiedonaloja integroiva oppiaine, jossa tutkitaan maapalloa ja sen alueita, luontoa, ihmisen toimintaa sekä erilaisia kulttuureita. Maantiedon opetuksessa otetaan huomioon luonnontieteiden, ihmistieteiden ja yhteiskuntatieteiden näkökulmat. Näin rakennetaan eheää kokonaiskuvaa monimuotoisesta maailmasta ja sen toiminnasta.”*

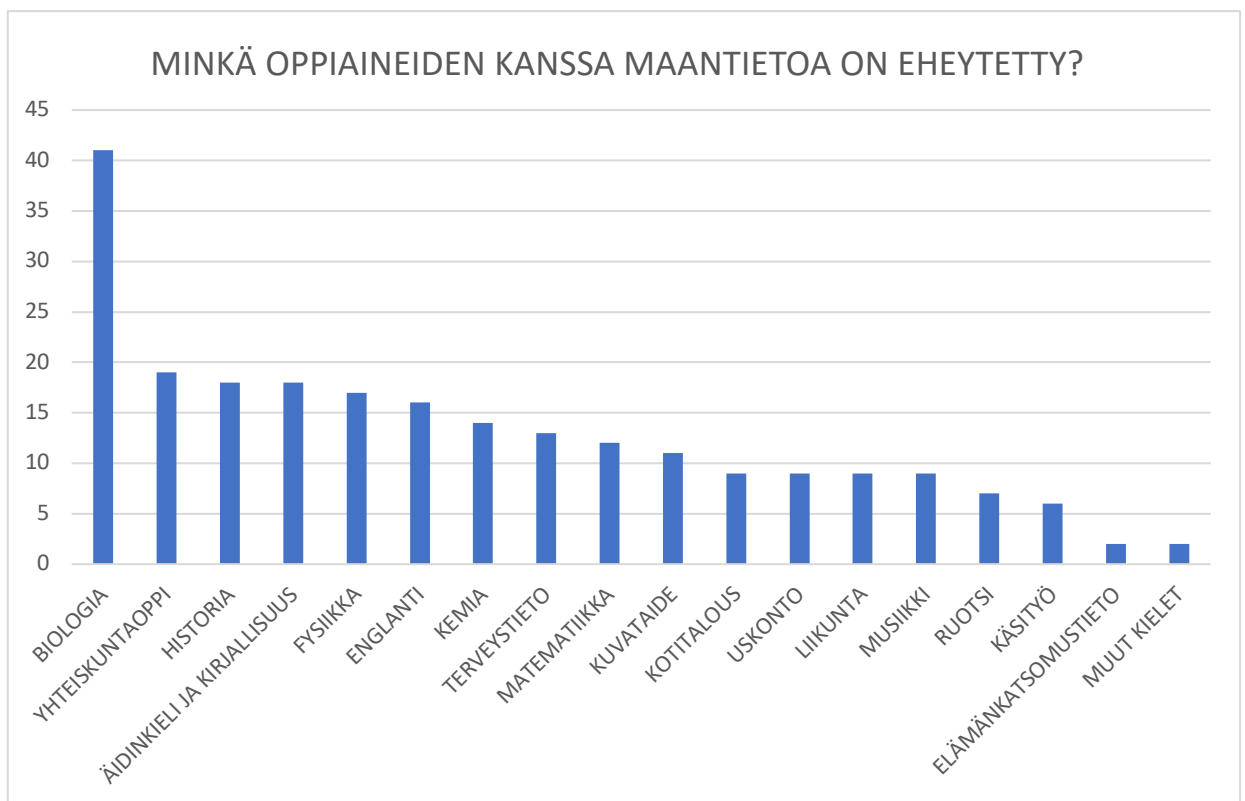
*”Maantiedon opetuksessa otetaan huomioon oppilaiden oma elämismaailma. Opetus tarjoaa toiminnallisia kokemuksia erilaisissa oppimisympäristöissä, joissa oppilaat tekevät havaintoja ja tutkimuksia.”*

Konstruktionistisen oppimisteorian periaatteet oppilaslähtöisestä opetuksesta sekä opetuksen yhteisöllisyydestä ovat myös esimerkiksi Halisen & Jääskeläisen mukaan (2015, 23) vahvasti läsnä tämänhetkisessä perusopetuksen opetussuunnitelmassa.

Maantiedon soveltuminen eheyttäväksi sekä osaksi monialaisia oppimiskokonaisuuksia näkyy selvästi lomakekyselyn vastauksissa. Kyselyyn vastanneista opettajista 66 % vastasi kyllä kysymykseen *Onko maantiedon opetusta eheytetty muiden oppiaineiden kanssa?* Koska maantietoa pidetään laaja-alaisena oppiaineen (esim. Cantell 2007, 26),

odotin hieman suurempaa osuutta. Toisaalta maantiedon osuus yläkoulun tuntijaossa on pieni, mikä saattaa vaikuttaa siihen, että opetusta ei ole aina tarjolla, kun eheyttämistä toteutetaan esimerkiksi monialaisten oppimiskokonaisuuksien kautta. Toki opetusta voitaisiin eheyttää, myös esimerkiksi rinnakkaisopetuksena, mutta kaikki vastaajat eivät välttämättä ole huomioineet tätä osaksi eheyttämistä. Osa vastanneista saattaa eheyttää opetusta tietämättäänkin esimerkiksi käsittelemällä samoja teemoja biologiassa ja maantiedossa. Jotkut opettajat kuitenkin myös ymmärtävät eheyttämiseksi myös muut kuin monialaiset oppimiskokonaisuudet, mikä selviää tutkielman myöhemmistä vastauksista.

Kuvasta kaksi selviää, että maantietoa on eheytetty selvästi eniten biologian (41 vastausta) kanssa. Vastaus ei tullut yllätyksenä, koska usein samat opettajat opettavat kumpaakin ainetta, mikä helpottaa suunnittelua. Lisäksi oppiaineiden sisällöissä on paljon yhteistä, mikä tekee eheyttämisestä helpompaa. Biologian jälkeen määrät tasaantuivat. Oli mielenkiintoista huomata, että maantietoa tosiaan eheytetään hyvin erityyppisten oppiaineiden kanssa. Tämä osaltaan vahvistaa aiempaa käsitystä maantiedon luonteesta hyvin laaja-alaisena oppiaineena.



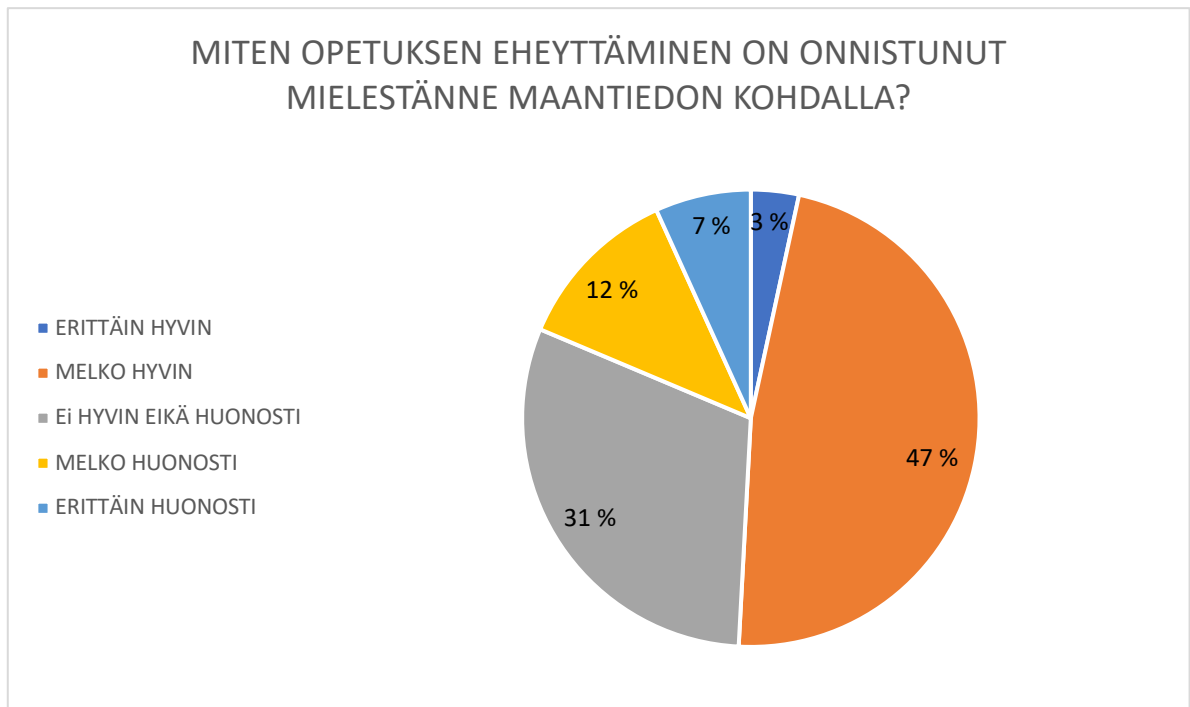
Kuva 2. Maantiedon kanssa eheytettyjen oppiaineiden absoluuttiset lukumäärät.

Maantietoa eheytetään aineiston perusteella monialaisten oppimiskokonaisuuksien lisäksi myös oppiaineiden yhteisopettajuuden kautta. Tämä selviää esimerkiksi seuraavista lomakekyselyn avoimista vastauksista:

*”Biologian, maantiedon ja kemian toisiaan sivuavat asiat tulee luonnostaan omassa opetuksessa. Historian opettajan kanssa vaihdamme tietoja meneillään olevista asioista, jolloin pystyy sitomaan asioita yhteen. Mok-viikoilla ja maantiedon pienissä projekteissa kuvataide ja äidinkieli on tuotosten osalta yhteistyössä, maantiedon kuvaajia tehtäessä taas tulee kerrattua yksinkertaista matematiikkaa, esim prosenttilaskuja.”*

*”Maantiedon tunneilla käsitellään jatkuvasti sitä, miten käsiteltävä aihe linkittyy muihin tieteenaloihin. Keinotekoisia ja ylimääräisiä järjestelyjä ei silloin tarvita. Tällainen käytäntö vaatii toki opettajalta paljon tietämystä.”*

Kuvasta kolme selviää, että puolet vastanneista ajattelee eheyttämisen onnistuneen maantiedon kohdalla *erittäin hyvin* (3 %) tai *melko hyvin* (47 %). Mukana on kuitenkin myös vastaajia, joiden mielestä eheyttämisessä ollaan onnistunut *erittäin huonosti* (7 %). Syitä epäonnistumiselle oli aineiston mukaansa epäonnistuneet monialaiset oppimiskokonaisuudet, aikatauluhaasteet sekä yhteistyöhaluttomat muiden oppiaineiden opettajat. Tämä kertoo osaltaan yhteistyön tärkeydestä opetuksen eheyttämisen kohdalla. Kuten (Niemelä 2019, 471) mainitsee, korostuu opettajien välisen yhteistyön tärkeys opetuksen eheyttämisessä. Uusimmassa opetussuunnitelmauudistuksessa onkin vahvistettu perusopetuksen yhtenäisyyttä (Halinen & Jääskeläinen, 2015, 30). Esimerkiksi (Niemi 2015, 109–110) Kauniaisten Kasavuoren yläkoulussa yhteistyö on toteutettu nk. luokkatasotiimien kautta, joihin jokainen koulun opettaja osallistuu. Tiimikokoontumisille on varattu yhteissuunnittelu-aikaa, jonka aikana opetuksen eheyttämistä suunnitellaan yhteistyössä.

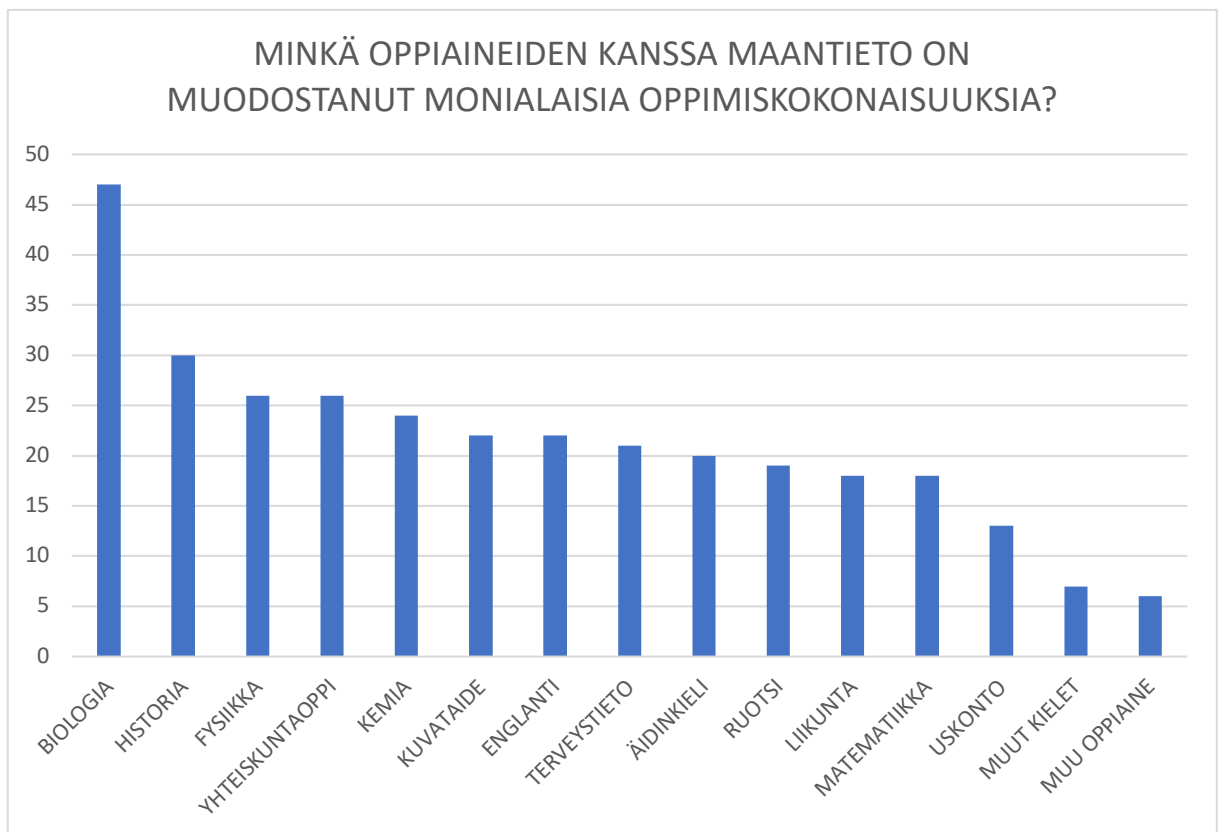


Kuva 3. Opetuksen eheyttämisen onnistuminen maantiedon kohdalla.

Aineiston perusteella maantieto on mukana monialaisissa oppimiskokonaisuuksissa vaihtelevasti. Mediaani-vastaus kysymykseen *Miten monessa monialaisessa oppimiskokonaisuudessa olet ollut opettajana?* oli kolme, mutta vastausten hajonta oli huomattavaa. Osa opettajista on ollut mukana yli kymmenessä kokonaisuudessa, kun taas jotkut opettajat eivät olleet osallistuneet vielä yhteenkään kokonaisuuteen. Osallistumattomuutta selittää varmasti osaltaan se, että kyseisissä tapauksissa maantieto ei ollut syystä tai toisesta mukana monialaisessa oppimiskokonaisuudessa. Syitä tähän voivat olla aikatauluhaasteet tai monialaisen oppimiskokonaisuuden sisällölliset haasteet. Aineiston kouluista valtaosassa (84 %) maantieto on sisällynyt monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin. Kouluissa, joissa maantieto EI ole sisällynyt monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin, on syyksi mainittu esimerkiksi sopivien aiheiden puute.

Vaikka maantieto koetaan (Esim. Cantell 2007, 26) soveltuvan sisältöjensä sekä oppiaineen luonteen puolesta hyvin monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin, on myös aiheita, joiden osaksi se ei sovellu. On myös hyvä muistaa, että monialaisten oppimiskokonaisuuksien laatiminen on edelleen uutta ja edellyttää opettajilta luovaa suunnittelua, johon kaikilla ei välttämättä ole resursseja tai valmiuksia.

Aineiston perusteella maantieto muodostaa eniten monialaisia oppimiskokonaisuuksia biologian (47 vastausta) kanssa. Kuvasta neljä selviää muiden oppiaineiden absoluuttiset lukumäärät aineistossa. Tulos on samansuuntainen aiemman opetuksen eheyttämistä käsittelevän kysymyksen tulosten (Kuva 3.) kanssa. Biologia on sisältöjensä puolesta lähellä maantietoa, mikä helpottaa suunnittelua. Edellisen lisäksi oppiaineilla on usein sama opettaja, jolloin molemmat oppiaineet on helppo integroida osaksi oppimiskokonaisuutta.



Kuva 4. Maantiedon kanssa monialaisia oppimiskokonaisuuksia muodostaneiden oppiaineiden absoluuttiset lukumäärät kyselyaineistossa.

Teemahaastatteluun osallistuneen opettajat ovat aineiston perusteella samaa mieltä siitä, että maantieto soveltuu eheyttämisen lisäksi hyvin myös monialaisten oppimiskokonaisuuksien osaksi, jos aihepiiri vain on sopiva. Maantieteellisen näkökulman löytäminen vaatii uudenlaista luovuutta, mikä saattaa olla osalle maantiedon opettajista uutta ja työlästä. Lisäksi näkökulman tulisi jollain tapaa sopia maantiedon sisältötavoitteisiin.

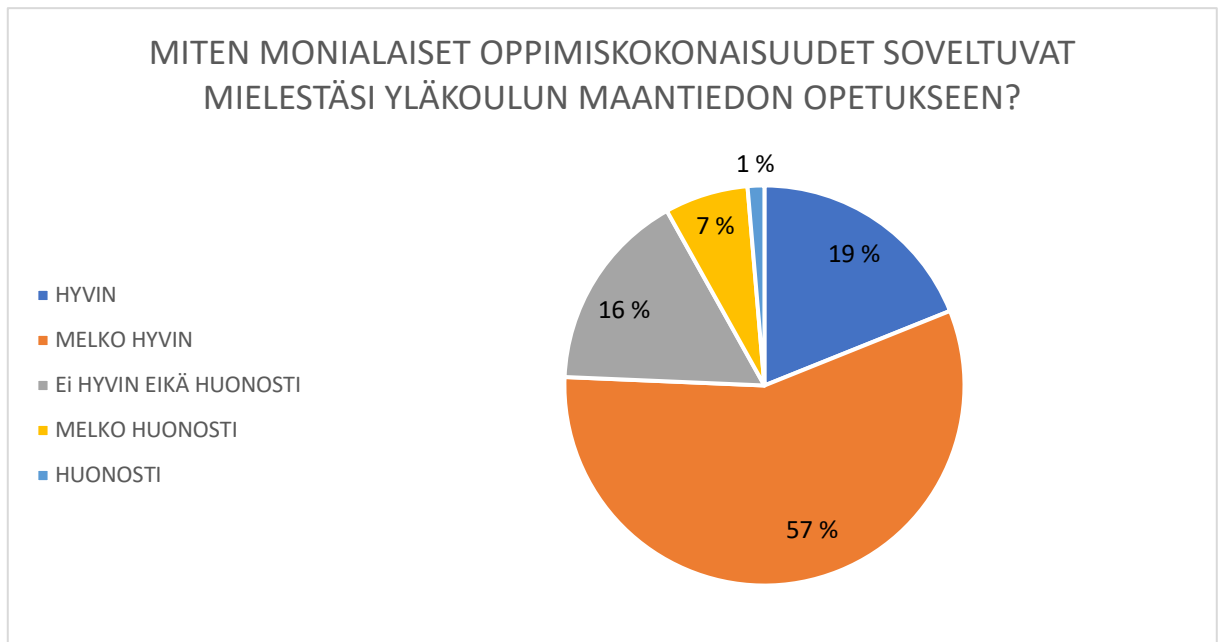
*Mies, 35: "Kyllähän maantiede soveltuu eheyttämiseen erittäin hyvin. Semmoset tärkeät aiheet kuten esimerkiksi ilmastonmuutos olis hyvä käydä läpi eheyttämällä. Ja onhan mantsassa toki paljon muutakin vaikka kulttuurimaantieteen puolella. Mutta se miten mantsa taas soveltuu mokkeihin on sitten vähän eri juttu. Se riippuu tosi paljon siitä aiheesta. Jos vaikka mokiiviikon teemana on vaikka terve elämä niin vähän päälleliimatuksi se äkkiä menee."*

*Nainen 28: "Mun mielestä mantsa sopi näihin tosi hyvin. Periaatteessa mistä tahansa aiheesta ja oppiaaineesta voi löytää maantieteellisen näkökulman. Luovuuttahan se toki vaatii."*

*Nainen 42: "Tietenkin just se aihe ratkaisee. Kyllähän maantiedossa oppiaineen sisällä löytyy sellaisia aiheita jotka opetettais eheyettyinä eikä pirstottuina. Ja sitten maantiedossa on paljon sellaisia mitä voi hyödyntää muiden oppiaineiden kanssa näissä monialaisissa oppimiskokonaisuuksissa. Mutta siis mun mielestä onnistuu hyvin monen oppiaineen kanssa tällöinen oppiainerajat ylittävä opetus. Eheyttämistä tapahtuu eniten omalla kohdalla bilsan ja kemian kanssa koska opetan niitä itse. Muiden oppiaineiden kanssa tulee tehtyä yhteistyötä sitten sen mokiiviikon aikana."*

Opettajista 76 % kokee monialaisten oppimiskokonaisuuksien sopivan yläkoulun maantiedon opetukseen hyvin (19 %) tai melko hyvin (57 %). Kuvasta viisi näkyy se, että valtaosa maantiedon opettajista näkee monialaiset oppimiskokonaisuudet opetuksen näkökulmasta hyvänä asiana. Ainoastaan kahdeksan prosenttia ajattelevat kokonaisuuksien soveltuvan melko huonosti (7 %) tai huonosti (1 %), mikä on vähemmän kuin joka kymmenes opettaja.





Kuva 5. Monialaisten oppimiskokonaisuuksien soveltuminen yläkoulun maantiedon opetukseen opettajien mielestä.

Maantiedon soveltuvuutta monialaisten oppimiskokonaisuuksien osaksi perustellaan oppiaineen laaja-alaisuudella. Asia koetaan lomakekyselyn avoimissa vastauksissa toisaalta myös niin, että monialaiset oppimiskokonaisuudet soveltuvat hyvin maantiedon opetuksen menetelmiksi. Tässä tapauksessa oppiaine sekä menetelmä siis tukevat toisiaan.

*”Koska maantieto on itsessään monialainen tiede.”*

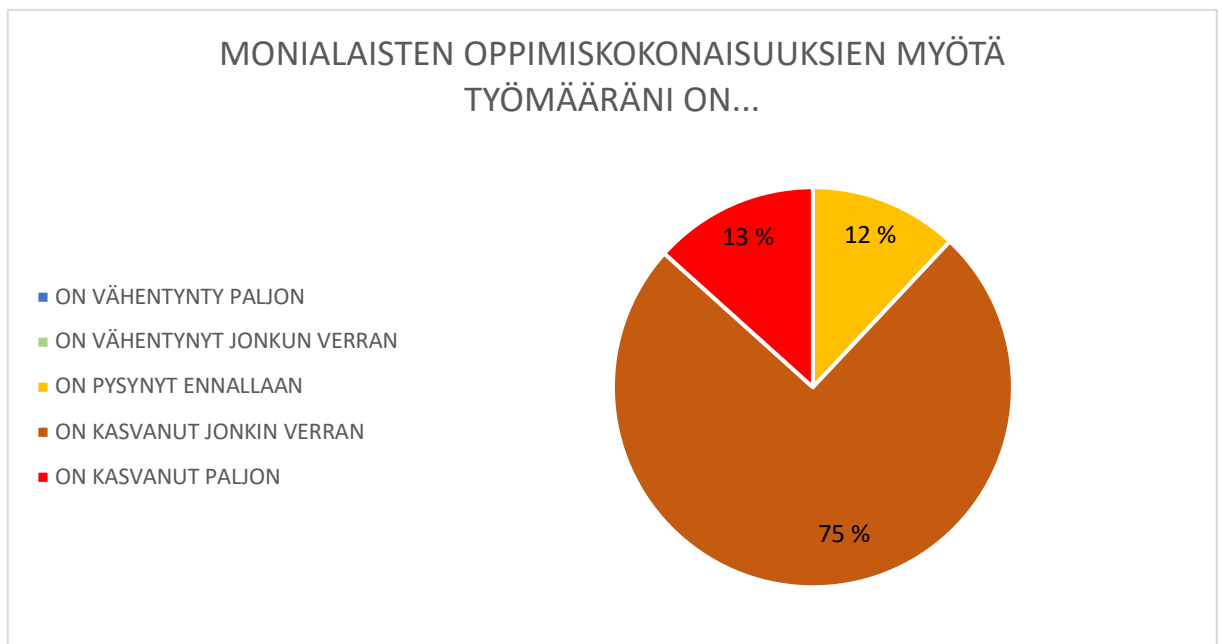
*”Kokonaisuuksia, ei yksittäisiä asioita. Oppilaiden omaa tekemistä ja vastuun ottamista omasta tekemisestä.”*

Kriittiset vastaukset kohdistuvat enemmän resursseihin sekä hallinnollisiin asioihin kuin itse monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin.

*”Resurssien puute, ei rahaa esim. vierailuihin vaadittaviin bussimatkoihin tai mihinkään maksulliseen materiaaliin.”*

*”Riippuu täysin, miten monialaiset on järjestetty kyseisessä koulussa. Yleisesti ottaen maantiedon aihepiirit on helppo liittää aineeseen kuin aineeseen.”*

Työmäärää käsittelevään väittämään vastattiin kuvan kuusi mukaisesti. Valtaosa (88 %) vastaajista on sitä mieltä, että työmäärä on kasvanut *jonkin verran* (75 %) tai *paljon* (13 %). Vastaus on linjassa aiempien tutkimustulosten (esim. Holmberg 2020, 66) sekä omakohtaisten kokemusteni kanssa. Opettajat, joiden kanssa olen asiasta keskustellut, ovat olleet sitä mieltä, että monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin liittyy olennaisesti myös lisätyötä, joka täytyy huomioida muun opetuksen toteutuksessa. Tämä ei kuitenkaan poista monialaisten oppimiskokonaisuuksien hyödyllisyyttä.



Kuva 6. Monialaisten oppimiskokonaisuuksien työllistävyys maantiedon opetuksessa.

Avoimissa vastauksissa monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin liittyvää työmäärää kuvataan esimerkiksi seuraavien lainausten kautta:

*”Monialaisesta oppimiskokonaisuudesta vastuussa olevan opettaja tekee suunnittelun ja yhteistyön muun työnsä päälle. Helpotuksia ei tule.”*

*”Tuntuu täysin ylimääräiseltä. Meillä monialaiset on jaettu tänä vuonna pitkin vuotta tapahtuviksi teemapäiviksi, joissa opettajat ovat vuorotellen vastuuhenkilöinä keksimässä päivän ohjelman.”*

*”Jos olen ollut itse mukana suunnittelemassa MOKkia, on työmäärä kasvanut huimasti.”*

Osassa avoimia vastauksia on havaittavissa turhautumista työmäärän liittyen. Jos työmäärä kasvaa paljon, on syytä tarkastella monialaisen oppimiskokonaisuuden toteutusta kokonaisuudessaan. Työmäärän ei tietenkään tulisi kasvaa kenenkään kohdalla hallitsemattomaksi. Tätä estääkseen monissa kouluissa on erilliset työryhmät, jotka vastaavat suunnittelusta. Jos tähän ei ole mahdollisuutta, tulisi oppimiskokonaisuudet suunnitella toteutukseltaan keveiksi.

Monialaisia oppimiskokonaisuuksia tarkasteltiin maantiedon opetuksen näkökulmasta myös opetussuunnitelman määrittelemien tavoitteiden kautta. Niiden mukaan (POPS 2014, 32) monialaisten oppimiskokonaisuuksien tulee

- *Vahvistaa oppilaiden osallisuutta ja tarjota mahdollisuuksia olla mukana opiskelun tavoitteiden, sisältöjen ja työskentelytapojen suunnittelussa.*
- *Nostaa esiin oppilaiden merkityksellisiksi kokemia kysymyksiä sekä luoda tilaisuuksia niiden käsittelyyn ja edistämiseen.*
- *Lisätä mahdollisuuksia opiskella erilaisissa ja eri-ikäisten oppilaiden ryhmissä ja työskennellä useiden eri aikuisten kanssa.*
- *Tarjota mahdollisuuksia yhdistää koulun ulkopuolinen oppiminen koulutyöhön.*
- *Antaa tilaa älylliselle uteliaisuudelle, elämyksille ja luovuudelle sekä haastaa monenlaisiin vuorovaikutus- ja kielenkäyttötilanteisiin.*
- *Vahvistaa tietojen ja taitojen soveltamista käytäntöön sekä harjaannuttaa kestävän elämäntavan mukaista toimijuutta.*
- *Innostaa oppilaita toimimaan yhteisöä ja yhteiskuntaa rakentavalla tavalla.*

Vastauksista laskettujen mediaaniarvojen kautta on mahdollista hahmottaa opetussuunnitelman tavoitteiden toteutumista yläkoulun opetuksessa maantiedon opettajan näkökulmasta.

*Monialaiset oppimiskokonaisuudet vahvistavat oppilaiden osallisuutta ja tarjoavat mahdollisuuksia olla mukana opiskelun tavoitteiden, sisältöjen ja työskentelytapojen suunnittelussa -tavoitteen nähdään toteutuvan maantiedon opetuksessa pääosin Ei hyvin*

*eikä huonosti* (mediaani 3). Vastaukset vaihtelevat koulukohtaisesti paljon. Joissakin kouluissa oppilaat ovat olleet mukana suunnittelussa. Toisissa kouluissa oppilailta ei ole kysytty mitään ja suunnittelu oli opettajälähtöistä, mikä ei vastaa opetussuunnitelman määritelmää. Avoimissa kommenteissa mainitaan esimerkiksi seuraavaa:

*”Monialaisia on vasta testailtu, oppilaat eivät ole vielä päässeet tätähän mukaansa syvällisemmin, kun opetkaan ei tiedä mitä tehdä.”*

Monialaisten oppimiskokonaisuuksien yhtenä tavoitteena (POPS 2014, 32) on kehittää opetusta vuorovaikutuksellisempaan suuntaan. Tämä huomioiden olisi tietenkin todella hyvä, jos oppilaat olisivat mukana suunnittelussa alusta asti. Oppilaiden ideoiden huomioiminen luultavasti paitsi motivoisi oppilaita myös vähentäisi opettajien työtaakkaa, kun kaikkea ei välttämättä tarvitse opettajien kesken.

*Monialaiset oppimiskokonaisuudet lisäävät mahdollisuuksia opiskella erilaisissa ja erikäisten oppilaiden ryhmissä ja työskennellä useiden eri aikuisten kanssa* -tavoitteen nähdään toteutuvan maantiedon opetuksessa *melko hyvin* (mediaani 4). Myös tämän väitteen kohdalla vastauksissa oli hajontaa koulujen välillä. Joissain kouluissa eri luokka-asteiden yhteistyöhön oli kannustettu. Toisissa kouluissa monialaiset oppimiskokonaisuudet taas olivat luokkakohtaisia. Avoimissa kommenteissa mainittiin esimerkiksi seuraavaa:

*”Oppilaat ovat saaneet valita aiheen oman mielenkiinnon mukaansa, joten samassa ryhmässä voi olla 7.-9. lkn oppilaita.”*

*”Kokonaisuudet ovat luokkakohtaisia”*

Opetussuunnitelmassa kannustetaan eri luokka-asteiden vuorovaikutukseen monialaisten oppimiskokonaisuuksien kohdalla, joten luokkakohtaiset kokonaisuudet eivät olen täysin linjassa opetussuunnitelman suosituksen kanssa. Uskon, että luokkakohtaiset kokonaisuudet on laadittu yksinkertaistamaan toteutusta. Varsinkin suurempien koulujen kohdalla eri luokka-asteita yhdistelevät kokonaisuudet saattavat paisua hallitsemattomiksi. Koulut suunnittelevat itselleen sopivan toteutuksen. Tästä johtuen joidenkin opetussuunnitelman suositusten kanssa joudutaan joustamaan.

*Monialaiset oppimiskokonaisuudet tarjoavat mahdollisuuksia yhdistää koulun ulkopuolinen oppiminen koulutyöhön -tavoitteen nähtiin toteutuvan maantiedon opetuksessa melko hyvin (mediaani 4). Koulun ulkopuolisen oppimisen suhtauduttiin positiivisesti. Pienemmissä kunnissa yhteistyötahojen löytyminen saattoi olla haaste. Lisäksi esimerkiksi matkakulut saattoivat koitua ongelmaksi. Kysymyksen avoimissa kommenteissa mainittiin esimerkiksi seuraavaa:*

*”Kunnassa on vähän yhteistyötahoja, kuljettamiseen ei ole määrärahoja eikä toimijoita saa aina tietynä päivänä vierailemaan koululla.”*

Opetuksen eheyttämistä ja monialaisia oppimiskokonaisuuksia suunniteltaessa on syytä huomioida se, että koulujen välillä on eroja. Opetuksen eheyttäminen suunnitellaan koulukohtaisesti, koska kouluissa on eroja. Se mikä toimii Helsingissä, ei välttämättä toimi Kajaanissa. Opetusta suunniteltaessa tulisi ottaa erityisesti oman koulun opettajien sekä oppilaiden kokemukset ja kommentit huomioon, ja kehittää opetusta niiden pohjalta. Opetuksen tueksi tulee löytää sellaiset seurakunnat, yritykset ja yhdistykset, jotka alueella vaikuttavat. Jos yhteistyötahoja ei löydy, täytyy keksiä jotain muuta aihepiiriin ympärille. Maantieto oppiaineena on mahdollista liittää monenlaisiin kokonaisuuksiin, mikä näkyy kyselyn tuloksissa. Maantiedon opetuksen kohdalla esimerkiksi alueellinen näkökulma on mahdollista liittää osaksi tarkasteltavaa ilmiötä.

*Monialaiset oppimiskokonaisuudet antavat tilaa älylliselle uteliaisuudelle, elämyksille ja luovuudelle sekä haastavat monenlaisiin vuorovaikutus- ja kielenkäyttötilanteisiin - tavoitteen nähtiin toteutuvan maantiedon opetuksessa melko hyvin (mediaani 4). Tulos kertoo erityisesti siitä, että monialaisten oppimiskokonaisuuksien kautta on mahdollista motivoida oppilaita ja tarjota heille uudenlaisia tapoja oppia. Kysymyksen avoimissa kommenteissa mainittiin esimerkiksi seuraavaa:*

*”Periaatteessa näin, mutta vain osa oppilaista osaa hyödyntää tämän monipuolisuutta. Muilla menee leikkimiseksi.”*

Kuitenkin on hyvä huomioida, että myös oppilaiden välillä on eroja. Monialaiset oppimiskokonaisuudet edellyttävät paitsi opettajilta myös oppilaita uudenlaisia taitoja.

On positiivista huomata, että suurin osa oppilaista suhtautuu kokonaisuuksiin hyvin. Niiden oppilaiden kohdalla, jotka eivät monialaisista oppimiskokonaisuuksista kiinnostu, on hyvä kysyä miksi? Onko ohjeistus ollut riittävä? Ovatko tavoitteet oppilaille selkeät?

*Monialaiset oppimiskokonaisuudet innostavat oppilaita toimimaan yhteisöä ja yhteiskuntaa rakentavalla tavalla -tavoitteen nähtiin toteutuvan maantiedon opetuksessa Ei hyvin eikä huonosti (mediaani 3).* Tavoitteen toteutumisessa korostuu mielestäni oppilaan oma motivaatio. Jos oppilas on motivoitunut yhteisölliseen ja yhteiskuntaa rakentavaan toimintaan, on tavoite mahdollinen. Kysymyksen avoimissa kommenteissa mainittiin esimerkiksi seuraavaa:

*”Osaa voi innostaa, osaa ei. Kyseessä on teini-ikäiset.”*

Uskon, että kyse on enemmän siitä, miten monialaisen oppimiskokonaisuuden kautta voi motivoida nuoria. Onko mahdollista löytää sellainen kokonaisuus, joka kiinnostaa kaikkia? Mielestäni tähän voisi kysyä mielipiteitä oppilailta itseltään.

*Monialaiset oppimiskokonaisuudet konkretisoivat perusopetuksen toimintakulttuurin kehittämistä ohjaavia periaatteita ja tukevat laaja-alaisen osaamisen kehittymistä -tavoitteen nähtiin toteutuvan maantiedon opetuksessa Ei hyvin eikä huonosti (mediaani 3).* Myös tämän kohdan vastauksissa korostettiin oppilaiden erilaisuutta. Avoimissa kommenteissa mainittiin esimerkiksi seuraavaa:

*”Joillekin oppilaille voi käydä näin, mutta huomattava osa ei pysty hyödyntämään asiaa.”*

Oppilaiden erilaisuus on koettu haasteeksi myös aiemmassa tutkimuksessa (esim. Rossinen 2018). Samat opetusmenetelmät eivät välttämättä sovellu kaikille. Tämä on edellyttää opettajilta luokan ryhmadynamiikan hahmottamista sekä eriyttämistä. Jokaiselle oppilaalle tulisi löytää oma paikka osana monialaista oppimiskokonaisuutta. Jos esimerkiksi ryhmätyö on jostain syystä oppilaalle hankalaa, onko hänelle mahdollista löytää joku korvaava tehtävä osana kokonaisuutta?

Aineiston perusteella monialaisten oppimiskokonaisuuksien tavoitteet toteutuvat maantiedon opetuksessa pääosin melko hyvin. Avointen vastausten perusteella parannettavaa olisi erityisesti oppilaiden motivoinnissa. Jos oppilaat voisivat itse vaikuttaa kokonaisuuksien sisältöön, saattaisi tällä olla positiivinen vaikutus opiskelumotivaatioon, joka mainittiin useammassa vastauksessa haasteeksi. Tämän lisäksi oppilaiden huomioiminen yksilöinä kokonaisuuksien toteutuksessa olisi tärkeää.

Tulosten perusteella voidaan sanoa, että opetuksen eheyttämiseen sekä monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin ollaan tyytyväisiä tietyin varauksin. Molempien nähdään tukevan maantiedon opetusta sekä oppiainerajat ylittävää opetusta, mutta toisaalta myös työllistävän opettajia paljon. Osassa kouluista on paremmat resurssit eheyttämiseksi, mikä näkyy kyselyn tuloksissa. Resurssien lisäksi yhteistyö sekä oppilaiden että eri opettajien kanssa vaihtelee kouluittain. Yhteistyö nähdään olevan avainroolissa opetuksen eheyttämistä ja monialaisia oppimiskokonaisuuksia suunniteltaessa.

## **4.2 Maantiedon opettajien suhtautuminen**

Tutkielmani aineiston perusteella opetuksen eheyttämiseen sekä monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin suhtaudutaan pääosin positiivisesti. Tulos linjassa myös aiemman tutkimuksen kanssa (esim. Koskinen-Sinisalo ym. 2020). Laajassa kuvassa molempien nähtiin edistävän opetusta, mutta toisaalta myös kuormittavan opettajia huomattavasti. Opetuksen eheyttämiseen suhtauduttiin monialaisia oppimiskokonaisuuksia suopeammin, mikä varmasti johtuu osaltaan siitä, että eheyttämistä on mahdollista tehdä päivittäisen opetustyön ohessa melko saumattomasti ilman, että se vie opetettavilta sisällöiltä. Monialaiset oppimiskokonaisuudet sen sijaan vaativat enemmän suunnittelua ja organisointia muiden oppiaineiden kesken, mikä lisää opettajien työkuormaa entisestään.

Maantiedon opettajien mielestä suhtautuminen aihepiiriin peruskoulun yläkoulun opettajien keskuudessa on teemahaastattelun vastausten perusteella vaihtelevaa. Haastateltavien mukaan jotkut opettajat pitävät, toiset eivät. Oma asenne, koulun yleinen ilmapiiri, aihepiirin tietotaso sekä opetustyön kuormittavuus vaikuttavat vastauksien perusteella kaikki osaltaan opettajien kokemuksiin. Jos opettajilla on hyvä yhteishenki,

on eheyttämistä ja monialaisia oppimiskokonaisuuksia varmasti myös mutkattomampi toteuttaa. Jos kaikki ovat mukana suunnittelussa ja toteutuksessa, työt jakautuvat useammalle, mikä vaikuttaa esimerkiksi kuormittavuuteen.

*Mies, 35: "Varmaan tuohon eheyttämiseen oliskin intoo mutta moni ei varmaan oikein edes hahmota mitä se eheyttäminen vois olla ja miten sitä tekis suunnitelmallisesti. Se varmaan koettaiskin tarpeelliseksi, mutta tällä hetkellä työssä näkyy just nämä mökkiviikot ja niitä kyllä kaikki aina kauhulla odottaa. Jotkut myös kokee nämä niin että opettajien oikeaa työtä ei arvosteta vaan että tuodaan tilalle näitä mokkeja jotka vievät aikaa varsinaiselta opetustyöltä eivätkä kyllä edistä oppimista lainkaan. Viime kerralla oli kyllä mun mielestä aistittavista semmoista ihan kunnollista vastarintaliikettä että nostetaan jalat pöydälle ja ollaan sillain että mulla on parempaakin tekemistä."*

*Nainen 28: "Kyllä meillä ainakin opettajat suhtautuu mokkeihin ihan positiivisesti mutta sitten toisaalta se mökkiviikko luo kyllä aina sellasen ylimääräisen pääkivun kun ei sille suunnittelulle ole oikein aikaan. Mutta kyllä siihen sitten lopulta kaikki osallistuu ja opettajat mielellään tekevät yhteistyötä ja haluavat auttaa toisiaan. Ja sitten lopulta on kuitenkin kiva jakaa sitä omaa opetusta ja osaamista muiden kanssa. Meillä on ehkä vielä lisähaasteena se että on pieni koulu ja joutuu soveltaan aika paljon. Suuremmissa kouluissa on yleensä joku mökkityöryhmä tai vastaava näistä huolehtimassa. Mutta ehkä se että kaikki opettajat on meidän koulussa sidottuja tähän niin luo sellaista menehän tämä tässä -asennetta."*

*Nainen 42: "No sekin vaihtelee. Jotkut tykkäävät ja jotkut eivät. Suhtautumiseen vaikuttaa tosi paljon aihe. Että jos sen aiheen kokee omakseen niin silloin siitä on helppo innostua. Ja sitten se että miten paljon se kokonaisuus kuormittaa niin vaikuttaa toki myös suhtautumiseen. Ja toisaalta nyt kun mietin niin ei meidän koulussa lopulta hirveästi ole näitä haukuttukaan eli että ihan mielellään sitten lopulta kuitenkin lähdetään mukaansa."*

Haastateltujen opettajien mukaan oppilaiden suhtautuminen opetuksen eheyttämiseen ja monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin riippuu paljon oppilaista itsestään. Kaikki oppilaat



eivät ole samanlaisia. Toisille oppiainerajat ylittävä ja yhteisöllinen opetustyyli voi sopia, mutta toisille ei. Samaa mieltä asiasta on myös Norrena (2016, 18), jonka mukaan perinteiset opetusmenetelmät sopivat osalle oppilaista paremmin. Oppilaslähtöinen oppiminen edellyttää oppilaalta itseohjautuvuutta, mikä voi olla osalle oppilaita haasteellista. Myös kokonaisuuksien suunnittelulla saattaa olla vaikutusta motivaatioon. Jos kokonaisuus on huonosti laadittu, eivät oppilaat varmasti näe siinä mitään järkeä, minkä seurauksena myös oppilaan motivaatio laskee.

Mies, 35: *”Mitä muilta opettajilta ja oppilailta itseltään kuullut niin ovat kyllä aika vastaan näitä morkki- viikkoja. Osa näyttää sen ihan suoraan jäämällä kotiin koska ajattelevat että ei ole mitään tärkeää sillä viikolla. Yhtenäiskoulussa alakoulun puolella oppilaat ovat tykänneet koska pääsevät vaikka kalastamaan yläkoululaisten kanssa. Mutta sitten nämä yläkoululaiset eivät koe kovin tärkeäksi. Siellä on ihan kymppin oppilaatkin olleet sitä mieltä että käyttäisivät ajan mielellään johonkin tärkeämpään.”*

Nainen 28: *”Kyllä mun mielestä oppilaat tykkää. Se on heille vaihtelua päivittäiseen opiskeluun. Ja se miten edistää oppimisita niin varmaan riippuu siitä miten se morkkikokonaisuus on suunniteltu. Eli jos sinne saadaan sopivat aiheet mukaansa niin toki se silloin edistää oppimistakin. Nyt esimerkiksi syksyllä meistä opettajista tuntui, että meidän morkki- viikko oli sekava eikä ollut kunnolla aikaa suunnitteluun niin silti oppilailta tuli vaan hyvää palautetta jälkikäteen. Ylipäänsä näiden morkkien pitäis olla silleen hyvin organisoituja ja ohjeistettuja ettei synny sellaista ylimääräistä haahuilua. Lisäks pitää olla hyvät ohjeet koska oppilaat eivät ole itseohjautuvia”*

Nainen 42: *”Hyvin vaihtelevia mielipiteitä. Toiset tykkäävät ja ovat sitä mieltä että edistää oppimista just näiden kokonaisuuksien kautta ja sitten siitä että on erilaista tekemistä. Mutta sitten on myös niitä jotka menis ihan tällä perinteisellä kaavalla että ei sotkettais opetukseen mitään ylimääräistä eikä esimerkiksi poistuttais luokasta. Ja toki tähän oppilaiden kokemukseen vaikuttaa myös myös se miten vetäjät osaavat motivoida oppilaita näissä kokonaisuuksissa. Heidät pitää saada innostumaan ihan niin kuin kaikessa muussakin opetuksessa.”*

Opetuksen näkökulmasta haastateltavat näkevät eheyttämisessä sekä monialaisissa oppimiskokonaisuuksissa potentiaalia. Haastattelujen perusteella eheyttäminen nähdään hyvänä asiana laajempien asiakokonaisuuksien ymmärtämisen kannalta. Monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin suhtaudutaan ristiriitaisemmin. Niissä nähdään myös paljon potentiaalia, mutta raskas toteutus koetaan ongelmaksi. Sama havainto nousee esiin myös aiemman lomakekyselyn aineistosta.

*Mies, 35: "Mahdollisuuksia on mutta niiden pitäis olla enemmän opettajasta lähteviä ideoita. Vois olla ihan muutaman tunnin juttuja esimerkiksi fysiikan ja maantiedon välillä ilman valtavia kokonaisuuksia. Otettais yks tärkeä aihe minkä ymmärtäminen auttaa molemmissa oppiaineissa ja käytäis se tehokkaasti läpi. Ja sitten jos siitä halutaan tehdä vielä vähän laajempi monialainen oppimiskokonaisuus niin voitais ottaa kolmaskin oppiaine mukaansa kuten vaikka matematiikka ja käyttää niiden oppiaineiden tuntien verran siihen. Eli jos vaikka kaikkia olis kaksi tuntia niin kuusi tuntia yhteensä mutta se ei siltikään olis kolmeäkymmentä tuntia.*

*"Semmoinen välimalli olis hyvä. Nykyisellään eheyttäminen jää opettajien ittensä varaan ja monialaiset oppimiskokonaisuudet taas on tosi raskaita viikon teemaviikkoja jossa ajankäyttö on tosi tehotonta ja aihe saattaa olla käyty läpi jo aikaisemmin tai se ei vielä ole ajankohtainen eli tulee ihan väärään aikaan tai jotain muuta tällaista. Toimintatapa näitten puolivälistä puuttuu tällä hetkellä ja sitä tässä uudessa opsissa varmaan myös tavoitellaan. Siis niin että se opetus olis just jotain näiden nykykäytänteiden välistä."*

*Nainen 28: "Mun mielestä tää luo kyllä paljon mahdollisuuksia tehdä ja antaa ehkä semmosen siemenen yhteistyölle mutta haasteena on että millä ajalla ja miten. Sitten on esimerkiksi eriyttämiseen liittyvät haasteet. Jotkut opettajat eivät välttämättä näistä myöskään innostu koska sotkee aikatauluja. Pitäis olla ainakin työryhmä jotka suunnittelee näitä moki asioita mutta näin ei välttämättä ole."*

*Nainen 42: "No siis mahdollisuusksiahan tässä on aivan järjettömästi. Tosi mielenkiintoisia kokonaisuuksia voitais tehdä esimerkiksi bilsan ja kemian kanssa. Kokeellisuutta voitais tuoda mukaansa opetukseen ja sitten myös voitais*

*jalkautua enemmän koulun ulkopuolella ja vaikka käyttää eri asiantuntijoita opetuksen osana esimerkiksi yliopistolta. Haastavaahan siinä on sitten se että saadaan se toimiva ja mielekäs kokonaisuus tehtyä myös niinkun oppilaiden kannalta. Ja sitten tietysti aikataulutus on myös haaste. Meillä koulussa on makkiviikko ja mun mielestä se on ehkä vähän liian pitkä, jos pitäisi yhden teeman ympärillä liikkua”.*

Haastateltavien tulkinnot opetuksen eheyttämisen sekä monialaisten oppimiskokonaisuuksien käsitteistä ovat yhteneväiset sekä ainakin jossain määrin linjassa opetussuunnitelman määritelmien kanssa. Eheyttäminen ymmärretään oppiainerajat ylittäväksi opetuksiksi, jota tehdään luontevasti opetustyön ohessa. Monialaiset oppimiskokonaisuudet sen sijaan ymmärretään enemmänkin erillisinä kokonaisuuksina, jotka vaativat opettajilta huomattavasti opetuksen eheyttämistä enemmän resursseja.

*Mies, 35: ”Ehkä se eheyttäminen on sellaista mitä tehdään siinä oppitunnin aikana ja nämä monialaiset oppimiskokonaisuudet on sitten tällaisia erikseen suunniteltuja. Täytyy sanoa, että valitettavasti ne monesti käsitetään niin että tehdään joku teemaviikko ja that’s it.”*

Vaikka aihepiirin termit ovat haastateltavilla hallussa, ei näin ole välttämättä muiden opettajien kanssa. Yksi haastateltavista esimerkiksi mainitsi, että lopulta harvat opettajat edes ehtivät tai jaksavat syventyä opetussuunnitelmaan päivittäisen opetustyön ohessa. Olen kohdannut saman kommentin myös aikaisemmin opettajien kanssa käydyissä keskusteluissa. Opetussuunnitelmat päivittyvät sellaista vauhtia, että opettajat harvoin pysyvät itsekkään uudistuksissa mukana.

*Nainen, 28: ”Oon ite käynyt pedagogiset 2015 eikä näistä silloin puhuttu oikein ollenkaan. Että sitten nämä termit itsessään kuulosti vierailta. Olin alkuun että mikä opetuksen eheyttäminen mutta sitten kun avaat niitä ja luet jostain niin sit se alkaa selkeytyyn ja olet että aivan että olis tarkoitus että näitä mietittäis silleen järkevästi, että kaikki aineet ei vaan olis irrallisia keskenään.*

Haastatellut opettajat suhtautuvat opetussuunnitelman ohjeistukseen hyvin, koska sen koetaan antavan sopivasti tilaa opetuksen eheyttämisen sekä monialaisten oppimiskokonaisuuksien toteuttamiselle. Liian tarkka ohjeistus hankaloittaisi opetusta, mikä on varmasti totta, jos huomioi koulukohtaiset lähtökohdat esimerkiksi oppilasmäärän ja resurssien suhteen. Kaikkien koulujen olisi mahdotonta toteuttaa opetusta tietyn tarkan ohjeistuksen pohjalta.

*Nainen, 42: "Kyllähän nämä siellä mainitaan useammassa kohdassa mutta mun mielestä se on hyvä että paikallisesti annetaan vapaat kädet miettiä että mikä sopii parhaiten omalle paikkakunnalle. Toki siellä voisi olla tarkempia ohjeita mutta se sitten taas rajoittais sitä toimintaa."*

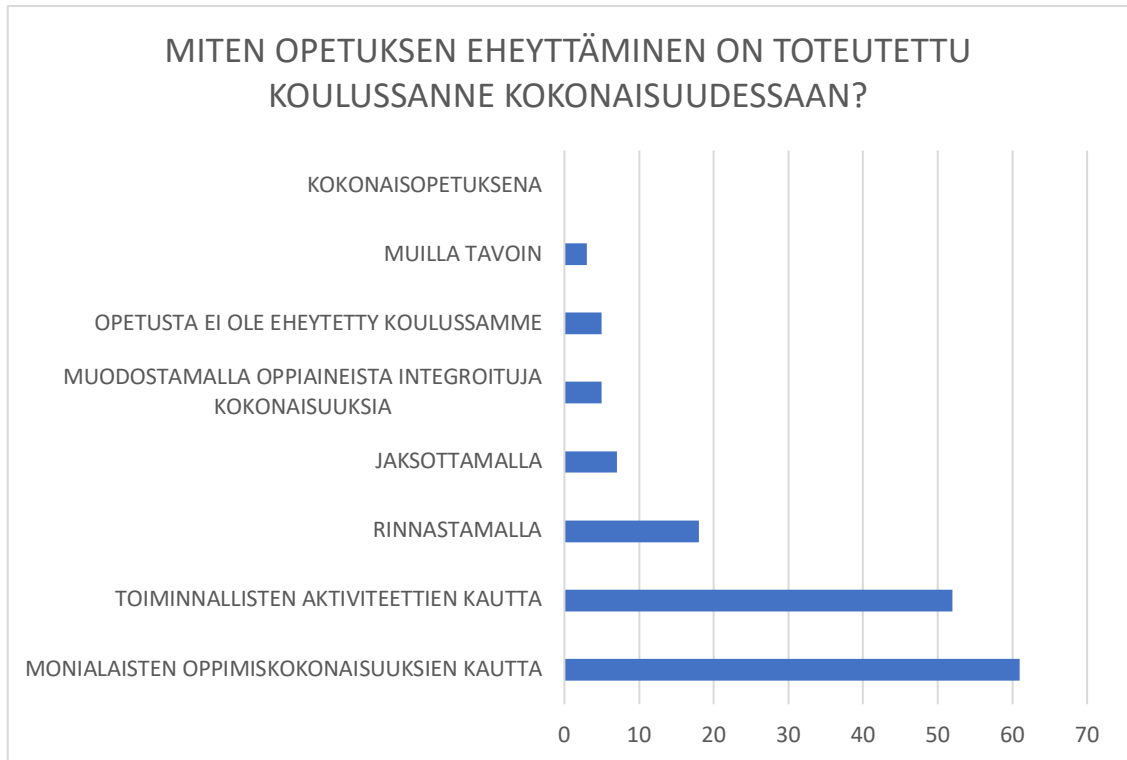
*Nainen 28: "Se miten nää on opsissa kirjoitettu ei mun mielestä ohjaa mitenkään liikaa. Ehkä se luo enemmän semmosta painetta, että pitää käsitellä näitä asioita yleisesti koulussa."*

Kansallisen opetussuunnitelman sijaan kuntakohtaisten säädösten ohjaaman paikallisen opetussuunnitelman nähdään hankaloittavan erityisesti monialaisten oppimiskokonaisuuksien laadintaa.

*Mies, 35: "Tuntuu että opetuksen eheyttäminen on semmonen mitä opettajat mielellään tekisivät ja mikä tulee luonnostaan ja monialaiset oppimiskokonaisuudet ylhäältä annettu juttu. Se on ainakin meillä hyvin tarkkaan säännelty kouluviraston suunnalta että miten nämä pitäis tehdä ja sieltä sitten annettu rehtoreille tiukat säännöt että miten nämä täytyy heidän koulussa toteuttaa."*

Kuvasta seitsemän selviää opetuksen eheyttämisen keinot peruskoulun yläkoulussa kokonaisuudessaan. Luokat on laadittu opetussuunnitelman määrittelemien (POPS 2014, 32) tavoitteiden pohjalta. Vastausmääristä näkyy se, että opetuksen eheyttämistä toteutetaan kouluissa pääosin monialaisten oppimiskokonaisuuksien sekä erilaisten toiminnallisten aktiviteettien kautta. Seuraavaksi suosituin tapa oli opetuksen rinnastaminen, jossa samaa teemaa opiskellaan useammassa oppiaineessa samanaikaisesti. Jaksottamista, integroitujen kokonaisuuksien muodostamista sekä muita

eheyttämisen tapoja esiintyi aineistossa ainoastaan hyvin satunnaisesti. Kokonaisopetuksena tapahtuvaa eheyttämistä ei esiintynyt lainkaan lomakekyselyyn vastanneiden opettajien kouluissa.



Kuva 7. Opetuksen eheyttämisen tavat.

Monialaisten oppimiskokonaisuuksien absoluuttinen vastausmäärä (61 vastausta) on yllätys. Koska opetussuunnitelman mukaan (POPS 2014, 32) kyseessä on enemmänkin velvoite eikä suositus, pitäisi tuloksen olla sama kuin kyselyyn vastanneiden koulujen määrä (76 koulua). Mielenkiintoisempaa on mielestäni se, miksi useat (15 vastausta) koulut eivät valinneet monialaisia oppimiskokonaisuuksia opetuksen eheytyksen tavaksi ollenkaan. Näin suuren vastausmäärän kohdalla en usko inhimilliseen virheeseen. En toisaalta myöskään termin tuntemattomuuteen, koska kaikissa kouluissa on varmasti viime vuodet puhuttu monialaisista oppimiskokonaisuuksista. Yksi mahdollisuus on, että vastaajat laskeneet monialaiset oppimiskokonaisuudet sekä toiminnalliset aktiviteetit samaksi vastaukseksi.

Maantiedon opettajien suhtautumista opetuksen eheyttämiseen tarkastellaan lomakekyselyssä viiden opetussuunnitelman tavoitteisiin perustuvan (POPS 2014, 32) väittämän kautta. *Opetuksen eheyttäminen edistää oppimista* -väittämästä vastaajat ovat

pääosin *Osittain samaa mieltä* (mediaani 4). Väittämän avoimissa kommenteissa mainitaan esimerkiksi seuraavaa:

*”Eheyttäminen voi luoda oppilaalle kokonaiskuvan asioiden liittymisestä toisiinsa, ja samalla parantaa motivaatiota.”*

*Opetuksen eheyttämiselle on annettu hyvät mahdollisuudet koulussani* -väittämästä vastaajat ovat pääosin *Ei samaa eikä eri mieltä* (mediaani 3). Väittämän avoimissa kommenteissa mainitaan esimerkiksi seuraavaa:

*”Suuri oppilasmäärä ja opettajien määrä vaikeuttaa suunnittelua ja toteutusta.”*

*Koen omaavani riittävät valmiudet opetuksen eheyttämiselle* -väittämästä vastaajat ovat pääosin *Osittain samaa mieltä* (mediaani 4). Väittämän avoimissa kommenteissa mainitaan esimerkiksi seuraavaa:

*”Olen opettanut useita eri oppiaineita (yht. 9 ainetta), joten tiedän paljon niiden sisällöistä ja tavoitteista ja osaan ajatella kokonaisuuksien luomista monen oppiaineen näkökulmasta.”*

*Näen opetuksen eheyttämisen hyvänä asiana* -väittämästä vastaajat ovat pääosin *Osittain samaa mieltä* (mediaani 4). Väittämän avoimissa kommenteissa mainittiin esimerkiksi seuraavaa:

*”Eheyttäminen on tiedon sirpaloitumista parempi vaihtoehto, mutta suunnittelutyö ja seuranta yhdessä kollegojen kanssa nykyisellä työtahdilla on hankala toteuttaa.”*

*Koen opetuksen eheyttämisen kuormittavaksi* -väittämästä vastaajat ovat pääosin *Osittain samaa mieltä* (mediaani 4). Väittämän avoimissa kommenteissa mainitaan esimerkiksi seuraavaa:

*”Vaatii lukuisia tunteja omaa palkatonta aikaa, jolloin eri oppiaineiden opettajien kanssa suunnitellaan yhteistä opiskelukokonaisuutta.”*

Väittämien vastausten perusteella opetuksen eheyttäminen koetaan hyvänä, mutta kuormittavana asiana. Tulos on linjassa myös aiempien tutkimusten kanssa (esim. Holmberg 2020, 66). Niissäkin nähdään eheyttämisen hyödyt, mutta työmäärä ja toteutus erottuvat opetuksen eheyttämisen ongelmakohtina.

Koulujen suhtautuminen eheyttämiseen vaikuttaa aineiston perusteella vaihtelevan suuresti. Osassa kouluista eheyttämiselle varataan aikaa, kun taas osassa eheyttäminen tehdään kaiken muun työn ohessa. Joissakin kouluissa opetuksen eheyttämiseen saatetaan kannustaa enemmän esimerkiksi koulutuksen tai erilaisten mok-työryhmien kautta, mihin voi vaikuttaa koulukohtaiset resurssit. Teemahaastatteluiden vastausten perusteella myös esimerkiksi paikallinen opetussuunnitelma saattaa vaikuttaa negatiivisesti toteutukseen asettaessaan toimimattomat säännöt ja ohjeistukset opetuksen eheyttämiselle.

Vastauksista nousee esiin myös se, että opetuksen eheyttämistä on helpompi toteuttaa itsenäisesti omien oppiaineiden kesken esimerkiksi maantiedon ja biologian välillä. Tällöin opettaja on itse tietoinen opetussisällöstä eikä suunnitteluun kulu turhaan aikaa. Asian kääntöpuolena on kuitenkin se, että näin toimiessa opettajat eivät edistä opetussuunnitelman tavoitteita vuorovaikutuksellisuudesta osana koulun toimintakulttuuria.

*Nainen, 42: "Mullahan on siinä mielessä itellä helppo kun on pieni koulu ja opetan ite bilsan ja mantsan yläkoulun puolella niin on helppo hyppiä oppiainerajojen yli."*

Suuri oppilasmäärän koetaan osassa kouluja eheyttämistä hankaloittavaksi tekijäksi. Lähtökohtaisesti voisi ajatella, että mitä enemmän oppilaita on, sitä tarkempaa suunnittelua eheyttäminen edellyttää. Toisaalta vastausten seassa oli myös suuren oppilasmäärän kouluja, joissa eheyttämiselle on annettu hyvät mahdollisuudet. Tämä kertoo mielestäni enemmän koulukohtaisesta suhtautumisesta eheyttämiseen.

Lomakekyselyn vapaissa kommentteissa erottuu erityisesti kuormittavuus. Kritiikki kohdistuu erityisesti monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin, joiden järjestäminen koetaan usein raskaaksi. Eheyttämien sekä monialaiset oppimiskokonaisuudet nähdään opetuksen kannalta kuitenkin hyvänä asiana, mikä näkyy esimerkiksi seuraavissa vastauksissa.

*"Hyvä asia, tällöin saadaan oppilaiden ainenäkemys pois bokseistansa, huomaavat, ettei jokin asia kuulu vain "siihen oppiaineeseen". Vaatii suunnittelu-aikaa, ja yhteisiä aikoja vaikea löytää. Muutenkin työmme on kuormittunut ulkopuolisilla asioilla..."*

*"Eheyttämällä voi luoda hyviä oppimistilanteita oppilaille. Kyseinen työtapo tosin työllistää enemmän kuin ns. ainelinjainen opettaminen"*

*"Eheyttäminen luo varmasti syvempää oppimista, ja auttaa hahmottamaan suurempia kokonaisuuksia. Haasteelliseksi koen yhteisen ajan ja linjan löytämisen muiden aineenopettajien kanssa. Eheyttävä monialaiset oppimiskokonaisuudet ovat myös huomattavasti kuormittavampia, kuin "tavallisen" opetuksen järjestäminen."*

*"Olisi erittäin tärkeää. Nostaisi varmasti sekä opettajan että oppilaiden motivaatiota. Vaatii aikaa, jota koulussamme ei siihen haluta/olla valmiita sijoittamaan. Vähän "päälleliimatusti" tehdään oppimiskokonaisuuksia."*

*"Kuormittaa opettajia, koska ylimääräisiä resursseja ei ole suunnattu suunnitteluun. Teemapäivät ym. menevät helposti hulinaksi, joten hyöty oppimisen kannalta on hieman kyseenalainen."*

Avoimissa vastauksissa korostuu niin ikään toteutuksen kuormittavuus sekä ajankäytön haasteet. Oikein toteutettuna opetuksen eheyttäminen nähtiin kuitenkin opetusta edistävänä ja oppilaita motivoivana asiana. Avoimet vastaukset ovat linjassa edellisten väittämien kanssa, mikä osaltaan vahvistaa kohderyhmän mielipidettä eheyttämisestä hyvänä, mutta kuormittavana asiana.

Maantiedon opettajien suhtautumista monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin tarkasteltiin neljän kysymyksen kautta. Mediaaniarvojen lisäksi lomakekyselyllä kerätiin avoimia vastauksia aihepiiriin liittyen.



Miten opettajat suhtautuvat monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin? -kysymykseen vastattiin pääosin *Ei hyvin eikä huonosti* (mediaani 3). Kysymyksen avoimissa kommenteissa mainitaan esimerkiksi seuraavaa:

*"Monialaisten suunnittelu on aikaa vievää eikä henkilökuntaa ole kunnolla koulutettu aiheeseen."*

Miten oppilaat suhtautuvat monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin? -kysymykseen vastattiin pääosin *Melko hyvin* (mediaani 4). Kysymyksen avoimissa kommenteissa mainitaan esimerkiksi seuraavaa:

*"Tiivis intensiivinen jakso on joidenkin oppilaiden mielestä ollut hyvin raskas, mutta ryhmätyöskentelynä toteutettu jakso on muuten on pidetty."*

Miten oppiaineiden välinen yhteistyö on toiminut koulussanne? -kysymykseen vastattiin pääosin *Melko hyvin* (mediaani 4). Kysymyksen avoimissa kommenteissa mainitaan esimerkiksi seuraavaa:

*"Innostusta riittää, mutta käytännön toteutus välillä takkuua."*

Opettajien vastausten perusteella voi todeta, että monialaisten oppimiskokonaisuuksien toteutuksessa on käytetty luovuutta ja niiden eteen on nähty vaivaa. Alla muutama aineistosta noussut mielenkiintoinen esimerkki.

*"Esim. kuntamme juhlavuonna toteutimme laajan projektin omasta kunnastamme (mm. teimme useakielisen matkaoppaan, suunnittelimme oman kuntaleivoksen, pidimme kuntajuhlan)."*

*"Huippu oli valinnaiskurssi, jossa kiersimme 350 km Tornionjokivartta, Ruotsin puolta pohjoiseen ja Suomen puolta takaisin etelään. Vierailtiin kirkoissa, tärkeissä luonnonkohteissa, museoissa jne. Opastukset paikallisella "meän kielellä"."*

*”Koulumme monialainen oppimiskokonaisuus oli paikallisuuteen liittyvä Rakas Rautalampi viikko. Sitä toteutettiin yhtenäiskoulussamme siten, että yläkoulun ja alakoulun luokista muodostettiin sekaryhmiä. Mukana oli askartelua luonnonmateriaaleista, museoon ja lähikartanoon tutustumista, retki kansallispuistoon ja ysit tekivät ympäristövaikuttamisen projekteja videoiden ja julisteita tehden. Tältä osin sisältö hieman liittyi maantiedon kasiluokan sisältöihin.”*

Kokonaisuudet ovat todella hienoja, mutta kuulostavat samanaikaisesti myös todella työläiltä. Laajoissa kokonaisuuksissa on enemmän hallinnoitavaa, jolloin kokonaisuuden tarkka etukäteissuunnittelu on erityisen tärkeää. Jos tähän on mahdollisuus, ei laajoista kokonaisuuksista ole haittaa. Jos kokonaisuus kärsii huonosta suunnittelusta, ei monialainen oppimiskokonaisuus palvele ketään ja lopputulos on aineistossakin mainittua ”sekoilua”.

Lomakekyselyn aineiston perusteella maantiedon opettajat suhtautuvat monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin eheyttämistä varauksellisemmin. Eheyttäminen koetaan lähes poikkeuksetta positiiviseksi asiaksi, kun taas monialaiset oppimiskokonaisuudet jakavat jyrkemmin mielipiteitä opettajien keskuudessa. Uskon, että tämä johtuu pääosin siitä, että monialaiset oppimiskokonaisuudet edelleen uusi asia opettajien keskuudessa. Uudet käytännöt eivät ole vielä muodostuneet kiinteäksi osaksi opetusmenetelmiä.

Monialaisissa oppimiskokonaisuuksissa nähdään kuitenkin vastausten perusteella myös runsaasti potentiaalia opetusta eheyttävinä sekä laaja-alaisuutta lisäävinä opetusmenetelminä. Suurin kritiikki kohdistuu huonosta suunnittelusta tai resurssein vähyydestä johtuvaan kuormittavuuteen. Nämä ovat kuitenkin asioita, joita on mahdollista korjata tulevaisuudessa.

### **4.3 Kehitysehdotukset**

Kehitysehdotukset liittyvät pääosin aineistosta nousseisiin ongelmakohtiin, kuten ajankäytön organisointiin sekä resursseihin. Opetuksen eheyttämiseen ja monialaisiin

oppimiskokonaisuuksiin suhtaudutaan ajatuksena pääosin positiivisesti, mutta käytännön toteutukseen kaivataan resursseja sekä selkeitä työtapoja.

Opetuksen eheyttämistä on aineiston perusteella mahdollista tehostaa opettajien välisen yhteistyön kautta. Yhteisopettajuus sekä aihekokonaisuuksien jaksottaminen ovat tästä hyviä ja toimivia esimerkkejä. Tämänkaltaisen eheyttäminen keventäisi opettajien työtaakkaa, kun samoja asioita ei tarvitse käydä läpi eri aineiden kohdalla. Tämä vaatii toki myös aikaa ja resursseja suunnittelun muodossa, mutta on varmasti tehokkaampaa kuin liian suurten ja vaikeasti toteutettavien monialaisten teemaviikkojen laatiminen.

Opettajien välisellä yhteistyöllä vaikuttaa aineiston perusteella olevan positiivinen vaikutus opetuksen eheyttämiseen sekä sitä kautta myös monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin. Vastausten perusteella kouluissa, joissa opettajat tekevät laajemmin yhteistyötä, eheyttämisestä ja monialaisista oppimiskokonaisuuksista on parempia kokemuksia.

Monialaisten oppimiskokonaisuuksien parannusehdotukset liittyvät pääosin resursseihin kuten ajankäyttöön. Suurin haaste kokonaisuuksia laadittaessa on kiire. Toteutuksen lisäksi suunnitteluun pitäisi löytyä aikaa, mutta vastausten perusteella näin ei valitettavan usein ole. Vastausten perusteella suunnittelutyö pitäisi aloittaa hyvissä ajoin. Esimerkiksi syyslukukaudella järjestettävä teemaviikko pitäisi suunnitella valmiiksi jo edellisenä keväänä. Jos teemaviikon (tai muun vastaavan) sisältö on tiedossa hyvissä ajoin, voivat opettajat suunnitella muun opetuksen teemaviikon ympärille. Opettajilla olisi näin ollen myös enemmän aikaa suunnitella oman oppiaineen sisällöt kokonaisuuteen sopiviksi.

Vastauksista selviää myös, että monialaiset oppimiskokonaisuudet suunnitellaan usein liian raskaiksi ja niihin sisällytetään liikaa oppiaineita. Varsin yleinen tapa monialaisen oppimiskokonaisuuden järjestämiselle on yhteisen teeman alle rakentuva teemaviikko. Vaikka maantieto soveltuu oppiaineen laajuuden puolesta hyvin osaksi monialaisia oppimiskokonaisuuksia, saattaa sen sisältöjen sovittaminen joissakin tapauksissa osoittautua hankalaksi. Täytyy myös muistaa, että teemaviikkojen toteutus edellyttää uudenlaista ideointia sekä luovuutta, mikä ei välttämättä onnistu kaikilta opettajilta luonnostaan. Aineiston perusteella osa opettajista kokee ideoinnin helpoksi, kun taas toisille se voi olla ylitsepääsemättömän työlästä ja hankalaa.

*Mies, 35: "Ne työkaverit joiden kanssa aiheesta jutellut niin ovat kyllä kaikki sitä mieltä että tämä mokki on kyllä tän hetken kuormittavin ja ikävin juttu. Tunneista, välituntivalvonnoista , luokasta ajamisista ja muusta kyllä selviää mutta sitten kun päälle vielä lisätään mokki niin tuntuu kyllä että järki lähtee (naurua). Sen miettiminen että miten me saadaan tehtyä semmonen hyvä tehokas opettava hyödyllinen käytännöllinen juttu mikä kuitenkin täsmää näihin vaatimuksiin. Tän pohtiminen on tosi kova päähkinä korkeakoulutetuillekin."*

*Mies, 35: "Sitä vaan toivoo että löytyy joku morkkivastaava jolla on hyvä näkemys ja joka ottaa tän kaiken hoidettavakseen 60€:n työn haastavuuden lisällä ja käyttää siihen kohtuuttoman määrän tunteja. Mieltii kaikki aikataulutukset ruokaillut koulukyydit ketä pitää olla paikalla ja mitä opitaan mitä tarvitaan ja muuta. Siinä on ihan valtava homma. Saa nähdä miten siihen jatkossa aina joku löytyy vai että kierrätetäänkö jatkossa aina näitä samoja mokkeja vuodesta toiseen."*

Jotkut vastaajista ovat myös sitä mieltä, että monialaisista oppimiskokonaisuuksista eheytyksen muotona voisi kokonaan luopua. Näiden sijaan tulisi luottaa opettajien kykyyn eheyttää opetusta ilman "keinotekoisia kokonaisuuksia". Kriittisissä vastauksissa näkyy usein juuri se, että monialaisia oppimiskokonaisuuksia tehdään ikään kuin väkisin. Keksitään joku yhteinen teema, johon oppiaineet liitetään mukaan väkisin. Korostan kuitenkin, että tämänkaltaisia vastauksia esiintyy aineistossa ainoastaan muutamia. Valtaosa vastaajista on kuitenkin monialaisten oppimiskokonaisuuksien kannalla, mikä näkyy myös lomakekyselyn vastauksista.

Maantiedon oppiaineen näkökulmasta opetuksen eheyttämisessä sekä monialaisissa oppimiskokonaisuuksissa on vielä paljon kehitettävää. Tästä kertoo esimerkiksi lomakekyselyn *Miten kehittäisit eheyttämistä ja monialaisia oppimiskokonaisuuksia maantiedon opetuksen kohdalla tulevaisuudessa?* -kysymyksen korkea vastausprosentti (78 %) sekä kysymyksen avoimet vastaukset, joissa tuodaan esiin esimerkiksi seuraavaa:

*”Parempaa suunnittelua yhteistyössä muiden aineiden kanssa. Suunnittelua tulevaa lukuvuotta varten pitäisi tehdä edellisenä keväänä, jotta hommat etenisivät syksyllä hyvin.”*

*”Maantiede on siitä mukava aine, että sen pystyy yhdistämään minkä vain oppiaineen kanssa yhteen. Ongelmana on ajanpuute. Millä ajalla uusia kokonaisuuksia suunniteltaisiin? Eheyttäminen pitäisi näkyä paremmin opetussuunnitelmassa ja opettajille pitäisi antaa aikaa päästä suunnittelemaan kokonaisuuksia. Monialaiset oppimiskokonaisuusviikot ovat hyviä mahdollisuuksia pureutua eri teemojen pariin. Eheyttäminen taas tarvitsee lisäkoulutusta ja avointa mieltä.”*

*”Haluaisin lisätä yhteistyötä eri aineenopettajien kanssa.”*

*”Pitäisi löytää todella hyviä aiheita, joista luontevasti voi saada hyviä projekteja aikaiseksi. Aikaa pitäisi varata suunnitteluun.”*

*”Jos jotain halutaan tehdä pitää sille löytyä myös tilaa ja resursseja.”*

*”Eheyttämisen ja monialaisten oppimiskokonaisuuksien onnistuminen ja kehittyminen ovat pitkälti sidoksissa opettajien yhteistyökykyihin, osaamiseen, motivoitumiseen ja jaksamiseen.”*

*”Molempiin tulisi varata koulussamme yhteistä suunnitteluaikaa.”*

*”Luottaisin opettajien ammattitaitoon ja kykyyn eheyttää eri oppiaineita normaalissa opetustilanteessa/arjessa. En loisi keinotekoisia MOK-kokonaisuuksia, projekteja, teemapäiviä tms.”*

Avoimet vastaukset vahvistavat aiempia havaintoja sekä tuloksia suunnittelun ja yhteistyön tärkeydestä opetuksen eheyttämisen ja monialaisten oppimiskokonaisuuksien kohdalla. Myös aihepiiriin liittyvää koulutusta tulisi lisätä. Samaa mieltä ovat myös Niemelä & Tirri, jotka kritisoivat (2018, 129) suomalaista opettajankoulutusta. Jos ja kun kerran opetuksen eheyttäminen on tärkeä ja hyväksi todettu asia, miksi sitä ei oteta laajemmin mukaan opettajankoulutukseen? Ongelmaksi koetaan erityisesti

aikatauluhaasteet sekä resurssipula. Myös Norrena painottaa (2016, 175-175) suunnittelun tärkeyttä eri oppiaineita yhdistelevissä kokonaisuuksissa. Projektien ympärille kannattaa hänen mielestään rakentaa runko, joka toimii kyseisen koulun kohdalla. Norrenan mukaan projektin voi jakaa esimerkiksi seuraaviin vaiheisiin:

1. Aloitukset (tavoitteet, ryhmäjaot, työtapat ym..)
2. Tiedonhaku (rakennetaan asiantuntijuutta eri lähteistä saatavan tiedon avulla)
3. Tiedon soveltaminen (luodaan näkökulma löydetyyn tiedon avulla)
4. Esittäminen (jaetaan opitut tiedot muille)
5. Arviointi (pohditaan, miten tavoitteet ovat toteutuneet)

Yksi aineistosta esiin noussut ratkaisu voisi olla monialaisten oppimiskokonaisuuksien jakaminen useampaan osaan pitkin lukuvuotta. Pienemmät kokonaisuudet olisivat paremmin hallittavissa eikä niihin välttämättä tarvitse väkisin sitoa mukaansa kaikkia oppiaineita. Yksi kokonaisuus voisi olla syyslukukaudella ja toinen kevätlukukaudella. Opettajien työ määrä ei kasvaisi, jos he osallistuisivat ainoastaan yhteen kokonaisuuteen lukuvuoden aikana.

*Nainen 42: "Se voisi olla mun mielestä esimerkiksi niin että syyslukukaudella olisi päivä tai kaksi ja kevätlukukaudella samoin. Nämä voisi ehkä liittää samaan teemaan kuitenkin. Ei niinkun meillä että kertarykäsyllä lukuvuoden aikana se yks makkiviikko."*

Vastauksissa otetaan kantaa myös siihen, että oppilaat tulisi ottaa tiiviimmin mukaansa kokonaisuuksien suunnitteluun. Aineiston perusteella vaikuttaa siltä, että tällä hetkellä toiminta on hyvin opettajajohtoista, vaikka kokonaisuuksien yhtenä tavoitteena on vahvistaa oppilaiden osallisuutta ottamalla heidät mukaansa suunnitteluun. Myös Norrena kehottaa (2016, 170) artikkelissaan oppilaiden ideoiden rohkeaan hyödyntämiseen. Hänen mukaansa parhaat projektit syntyvät juuri oppilaiden ideoista. Myös perusopetuksen opetussuunnitelmassa korostetaan oppilaiden roolia monialaisten oppimiskokonaisuuksien toteutuksessa. Osallistaminen voisi tapahtua yksinkertaisen kyselyn kautta. Oppilaslähtöiset teemat saattaisivat vaikuttaa positiivisesti nuorten opiskelumotivaatioon. On selvää, että oppilaat eivät innostu opettajia enempää väkisin laadituista kokonaisuuksista.

*Nainen 42: "Ja sitten ainakin itse haluaisin että oppilaat pääsisivät itse osallistumaan mokkiviikkojen suunnitteluun. Mun mielestä suunnittelu on tällä hetkellä opettajajohtoista. Kokonaisuudet päätetään opettajakokouksissa ja sitten toteutetaan. Oppilailta vois ihan hyvin kysyä ideoita sopiviksi aiheiksi. Ehkä se olis heillekin sitä kautta kiinnostavampaa sitten."*

Yhtenä kehitysehdotuksena mainitaan myös valmiiksi suunnitellut monialaiset oppimiskokonaisuudet, joita koulut voisivat halutessaan muokata omaan opetukseensa sopiviksi. Tämä saattaisi olla hyvä vaihtoehto esimerkiksi pienemmissä kouluissa, joissa ei välttämättä ole resursseja erillisille mok-työryhmille. Vaikka opettajat aineiston perusteella arvostavat opetussuunnitelman väljyyttä, olisi tarkemmat ohjeet/suosituksset joissakin tapauksissa varmasti paikallaan. Opetushallitus voisi esimerkiksi laatia yhteistyössä opettajien kanssa erillisen käsikirjan erilaajuisista ja toimiviksi testatuista monialaisista oppimiskokonaisuuksista, joihin koulut voisivat halutessaan turvautua.

*Nainen 28: "Varmaan vois suunnitella etukäteen sellaisia valmiita kokonaisuuksia joita koulut vois halutessaan käyttää. Jotenkin tuntuu että kun aletaan suunnitella mokkiviikkoa niin pitää aina suunnitella joku uus juttu ihan kokonaan. Jos olis jotain valmiita paketteja niin siitä vois olla apua pienemmissä ainakin kouluissa koska näiden kautta olisi mahdollista pienentää mokkeihin liittyvää työmäärää. Koulut voisivat sitten halutessaan käyttää tai olla käyttämättä."*

Jos monialaisten oppimiskokonaisuuksien halutaan toimivan opetusta eheyttävinä menetelmänä, tulee niitä opettajien mukaan kehittää aktiivisesti. Yksi hyvä käytännön esimerkki on esimerkiksi oppilaiden ja opettajien palautteen kerääminen ja käsittely jokaisen kokonaisuuden jälkeen. Oppilaiden huomioiminen osana suunnittelua nousee myös esiin tärkeänä kehityskohteenä sekä lomakekyselyn että teemahaastattelun vastauksissa. Myös opettajien eheyttämiseen sekä monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin liittyvään koulutukseen tulisi panostaa enemmän sekä opintojen että koulutyön aikana. Tällä hetkellä aihepiirin tuntemus vaikuttaa olevan pitkälti opettajien oman aktiivisuuden varassa. Myös Niemelä & Tirri kritisoivat (2018, 129) artikkelissaan suomalaista opettajankoulutusta. Jos ja kun kerran opetuksen eheyttäminen on tärkeä ja hyväksi

todettu asia, miksi sitä ei oteta laajemmin mukaan opettajankoulutukseen? Suunnittelutyöhön tulisi ehdottomasti myös lisätä resursseja. Nyt kaikki tapahtuu päivittäisen opetustyön ohessa, mikä kuormittaa opettajia.

*Mies, 35: "Jos eheyttäminen toteutetaan monialaisina oppimiskokonaisuuksina niin ne pitäis mun mielestä suunnitella paljon pienemmiksi ja niin että ne olis tehty enemmän opettajien sekä oppilaiden lähtökohdista. Sitten pitäis olla joku pointti siinä koko hommassa ja ajankäyttö tulis huomioida paremmin suunnittelussa. Suunnittelun tulis tapahtua enemmän sen tarpeen kautta. Eheyttämistä vois kehittää muutenkin kuin mokkien kautta esimerkiksi niin että annettais opettajille tehtäväksi käydä samoja aihepiirejä samaan aikaan vähän organisoidummin. Niin ja sitten monialaisista oppimiskokonaisuuksiin liittyen vois miettiä sitä että tarvitseeko niihin väkisin ympätä jokaista oppianetta. Opettajille ja mokkivastaaville tulis myös antaa enemmän mahdollisuuksia suunnitteluun jotta vosi totetuttaa vähän mielikuvituksellisempiakin juttuja."*

*Nainen 42: "Meidän koulun kohdalla ainakin pitäis oikeesti miettiä mokkiviikkojen pituutta. Että pitäiskö sitä pirstoa ja myös samalla sitä sijoitusta että mihin kohti vuotta ne sijoitetaan."*

*Nainen 42: "Jokaisen opettajan pitäis muistaa se että jos näihin on tarkoitus käyttää kolme viikkotuntia niin sitten pysytään siinä kolmessa viikkotunnissa. Ei oo tarkoitus hiki hatussa mitään ylimääräistäkään tehdä."*

*Nainen 28: "Opettajakoulutuksen aikana eheyttämistä ja mokkeja ei käyty lainkaan läpi mikä on mun mielestä aika käsittämätöntä. Suoritin itse pedagogiset opinnot kahdessa osassa 2014 ja 2016 joten kyllä nämä olis pitänyt silloin mun käsittääkseni olla jo ihan selvillä ja osana opetusta."*

Kokonaisuudessaan opettajien kehitysehdotukset ovat mielestäni hyviä ja niiden toteuttaminen olisi täysin mahdollista. Monialaisten oppimiskokonaisuuksien kohdalla tehokkaampi aikataulutus, koulutuksen lisääminen, oppilaiden ajatusten huomioiminen sekä yksinkertaisempien kokonaisuuksien suunnittelu ovat kaikki mielestäni toteutettavissa. Ratkaisut kuitenkin edellyttävät resursseja.



## 5. Pohdintaa

Perusopetuksen opetussuunnitelma 2014:ssa tavoitellaan laaja-alaista osaamista opetuksen eheyttämisen sekä siihen liittyvien monialaisten oppimiskokonaisuuksien kautta. Laaja-alaisen osaamisen kautta opetuksen on tarkoitus vastata ympäröivän maailman muutoksiin. Opetuksen eheyttämiseen sekä monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin ohjeistetaan kansallisessa opetussuunnitelmassa, jonka ohjeistuksen pohjalta laaditaan koulukohtaiset paikalliset opetussuunnitelmat.

Tutkielmani tarkoituksena oli alkujaan selvittää maantiedon opettajien mielipiteitä aihepiiriin liittyen. Valitsin opettajien mielipiteet tutkielman keskiöön, koska heillä on laaja näkemys aihepiiristä käytännön opetustyön kautta. Tulevana maantiedon opettajana minua kiinnosti aihepiiri erityisesti maantiedon opettajan näkökulmasta.

Tutkielmani aineiston pohjalta tehty analyysi on syytä huomioida suuntaa-antavaksi eikä tarkoitukseni ole vetää laajoja johtopäätöksiä opetuksen eheyttämiseen tai monialaisiin oppimiskäsityksiin liittyen. Tutkielmani tulokset ovat linjassa aiemman tutkimuksen kanssa, jonka perusteella opetuksen eheyttämisessä ja monialaisissa oppimiskokonaisuuksissa on runsaasti potentiaalia, mutta toisaalta myös paljon kehitettävää.

Tulokset jakavat aiempien tutkimusten (esim. Holmberg 2020, Rossinen 2018, Virranmäki 2013, Aarnio-Linnanvuori 2018) havainnot oppiainerajat ylittävän opetuksen mahdollisuuksista esimerkiksi opetuksen monipuolistajina sekä koulun ilmapiirin vahvistajina. Aineistosta nousseet haasteet olivat myös tuttuja myös aiemmasta tutkimuksesta. Esimerkiksi opetuksen kuormittavuus on näkynyt tutkimuksessa aiemminkin (esim. Holmberg 2020, Venäläinen ym. 2020).

Tutkielmani aineiston perusteella maantiedon opettajat suhtautuvat opetuksen eheyttämiseen sekä monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin pääosin positiivisesti. Opetuksen eheyttämisen nähdään edistävän oppimista sekä lomakekyselyn että teemahaastatteluiden perusteella. Lisäksi niiden nähdään edistävän peruskoulujen

toimintakulttuuria viemällä opetusta opettajajohtoisesta opetuksesta vuorovaikutuksellisempaan suuntaan.

Opetussuunnitelman linjaus opetuksen eheyttämiseen liittyen koettiin pääosin onnistuneeksi. Suurin osa vastaajista koki, että opetussuunnitelman ohjeistus antaa hyvin tilaa kouluille räätälöidä opetusta omiin tarpeisiinsa. Samaan aikaan kuitenkin toivottiin lisätietoa aihepiiriin liittyen esimerkiksi koulutuksen muodossa. Vaikka opetuksen eheyttäminen ei ole ilmiönä uusi, on opettajilla opittavaa eheyttämiseen liittyen. Opettajien vastauksista myös selvisi, että koulutus ja uuden oppiminen ovat pitkälti heidän itsensä vastuulla.

Aihepiirin ongelmakohdat liittyvät pääosin resursseihin. Opetuksen eheyttäminen pitäisi sisällyttää luontevasti osaksi päivittäistä opetusta. Opetussuunnitelmissa ei kuitenkaan olen huomioitu esimerkiksi suunnitteluun kuluvaan aikaan, joka erityisesti monialaisten oppimiskokonaisuuksien kohdalla saattaa kasvaa hallitsemattomaksi. Tämä korostuu erityisesti laajoja kokonaisuuksia suunniteltaessa. Sama on huomattu myös kansainvälisessä tutkimuksessa (esim. Newell 2010, 9). Opetuksen integraatio edellyttää opettajilta resursseja sekä uudenlaisia toimintatapoja. Integroiva opetus pitää suunnitella tarkasti ja tässä prosessissa myös opetussuunnitelmalla on suuri rooli.

Maantieto oppiaineena soveltuu opettajien mielestä hyvin eheyttäväksi sekä osaksi monialaisia oppimiskokonaisuuksia laajuutensa ansiosta. Alueellinen näkökulma sekä ympäristöön ja ihmiskuntaan liittyvät aihealueet sopivat hyvin erilaisten arjen ilmiöiden tarkastelun taustalle. Maantiedon eheyttämisessä nähdään potentiaalia erityisesti läheisten oppiaineiden kuten biologian kesken. Biologian ja maantiedon eheyttämistä helpottaa oppiaineiden samankaltaisten teemojen lisäksi se, että sama opettaja opettaa usein molempia oppiaineita.

Opetuksen eheyttämistä sekä monialaisia oppimiskokonaisuuksia on mahdollista kehittää tulevaisuudessa paremman suunnittelun kautta. Opettajien keskuudessa koetaan yleensä ongelmaksi se, että suunnittelulle ei muun opetustyön ohessa aikaa. Puutteellisen suunnittelun nähdään olevan erityisesti toimimattomien monialaisten oppimiskokonaisuuksien taustalla. Jos monialaiset oppimiskokonaisuudet on tarkoitus vakiinnuttaa perusopetuksen opetusmenetelmäksi, täytyy niiden suunnitteluun löytyä

aikaa. Jos resursseja ei yksinkertaisesti ole, tulisi monialaiset oppimiskokonaisuudet toteuttaa yksinkertaisemmin olemassa olevien resurssien puitteissa.

Usein kokonaisuudet laaditaan myös liian suuriksi ja monimutkaisiksi, mikä osaltaan hankaloittaa toteutusta ja syö resursseja. Raskaiden ”mökkiviikkojen” sijaan koulut voisivat suunnitella kevyempiä jaksoja, joissa olisi ainoastaan muutama oppiaine mukana. Tällöin välttyttäisiin väkisin väännetyiltä jaksoilta, kun kokonaisuudet voisi suunnitella sisältöjen oppiaineiden sisältöjen pohjalta. Tämä varmasti myös motivoisi opettajia, kun oppiaineen sisällöt pääsisivät oikeuksiinsa. Lisäksi opiskelijoiden mielipiteiden huomioiminen osana suunnitteluprosessia olisi tärkeää. Nyt kokonaisuuksien toteutus on pitkälti opettajien vastuulla, vaikka opetussuunnitelmankin mukaansa oppilaiden ideat tulisi huomioida osana suunnittelua.

Aineiston perusteella monialaisten oppimiskokonaisuuksien suunnittelu on yleensä täysin opettajien käsissä. Opiskelijoiden ideoiden huomioiminen osana suunnitteluprosessissa tekisi toteutuksesta vuorovaikutuksellisempaa ja edistäisi laaja-alaista osaamista. Tämän lisäksi se voisi keventää opettajien työtaakkaa, kun oppilaat huolehtisivat osaltaan suunnittelusta.

Opetuksen eheyttäminen kosketta suoraan ja välillisesti kaikkia suomalaisia. Peruskoulutus kasvattaa nuoria elämää ja yhteiskuntaa varten, joten kyseessä ei siis missään määrin ole vähäpätöinen asia. Kuntien talous on tiukoilla, mikä vaikuttaa osaltaan perusopetuksen resursseihin. Henkilökohtaisesti olen huolissani siitä, että kiristynyt taloustilanne tulee osaltaan vaikuttamaan myös perusopetuksen järjestämiseen. Onko kouluilla tulevaisuudessa mahdollista resursoida opetuksen eheyttämiseen sekä monialaisten oppimiskokonaisuuksien järjestämiseen niiden vaatimalla tavalla. Kehitystyön mahdollisuudeksi tulisi kehittää tehokkaita tapoja opetuksen eheyttämiseksi, mikä edellyttää lisäsuunnittelua sekä aihepiirin tuntemusta. Tässä olisi varmasti mahdollisuuksia myös aihepiirin jatkotutkimukselle. Oma tutkielmani ei vastaa kattavasti siihen, miten opetuksen eheytyä tulisi tehostaa. Tämä olisi ainakin hyvä ja tarpeellinen aihe jatkotutkimukselle.

Maantiedon opetuksen näkökulmasta opetuksen eheyttämiseksi sekä monialaisille oppimiskokonaisuuksille on hyvät edellytykset. Tässä auttaa erityisesti se, että maantieto

on oppiaineena laaja ja soveltuu täten hyvin eheyttäväksi. Maantiedon kohdalla suurempi haaste saattaa olla oppiaineen arvostus tulevaisuudessa. Maantiedon opetuksen roolia on jo pienennetty lukion opetuksessa, kun pakollisten maantieteen kurssein määrä laskettiin kahdesta yhteen. Jos opetusta tehostetaan peruskoulun osalla tulevaisuudessa, maantiedon opetusta saatetaan karsia samalla tavalla. Toivottavasti olen väärässä, koska nyt jos koskaan laadukkaalle maantiedon opetukselle olisi tarvetta.

## 6. Kirjallisuus

Aaltonen, S. & Högbacka, R. (2015). Umpikujasta oivallukseen – Refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 164. Tampere, Tampere University Press.

<[https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/99323/umpikujasta\\_oivallukseen\\_2015.pdf?sequence=1](https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/99323/umpikujasta_oivallukseen_2015.pdf?sequence=1)> Luettu 2.4.2020.

Aarnio-Linnanvuori, E. (2016). Ympäristö ylittää oppiainerajat – Arvolatautuneisuus ja monialaisuus koulun ympäristöopetuksen haasteina. Väitöskirja. Helsingin yliopisto.

<<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/229396/Ymparist.pdf?sequence=1>> Luettu 5.11.2019.

Alasuutari, P. (2011). Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere, Vastapaino.

Beane, J. (1995). Curriculum Integration and The Disciplines of Knowledge. Phi Delta Kappan, 76:8.

<<https://digitalcommons.unomaha.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1036&context=slceslgen>>Luettu 7.10.2020.

Cantell, H., H. Rikkinen & S. Tani (2007). Maailma minussa – minä maailmassa. Maantieteen opettajan käsikirja. 202 s. Helsingin yliopiston Soveltavan kasvatustieteen laitos, Studia Paedagogica 33. Yliopistopaino, Helsinki.

Cantell, H. (2015). Teoksessa Cantell, H (toim). Näin rakennat monialaisia oppimiskokonaisuuksia. Jyväskylä. PS-kustannus.

Halinen, I. & Jääskeläinen, L. (2015). Teoksessa Cantell, H (toim). Näin rakennat monialaisia oppimiskokonaisuuksia. Jyväskylä. PS-kustannus.

Hautamäki, J., Rämä, I. & Vainikainen, M. (2019). Perusopetus, tasa-arvo ja oppimaan oppiminen – Valtakunnallinen arviointitutkimus peruskoulun päättövaiheesta.

Kasvatustieteellisiä tutkimuksia, numero 52. Helsingin yliopisto.

<[https://www.helsinki.fi/sites/default/files/atoms/files/verkko\\_peruskoulutus\\_taa-arvo\\_ja\\_oppiminen\\_sisus01.pdf](https://www.helsinki.fi/sites/default/files/atoms/files/verkko_peruskoulutus_taa-arvo_ja_oppiminen_sisus01.pdf)> Luettu 7.12.2019.

Heikkinen, L.T., Kiilakoski, T. & Huttunen, R. (2014). Opetussuunnitelmatyö kollektiivisena tiedonmuodostuksena Jurgen Habermasin oikeuden diskurssiteorian valossa. Kasvatus 45.

Helsinki.fi. (2020). Helsingin yliopiston Internet-sivusto.

<<https://www.helsinki.fi/fi/opiskelijaksi/koulutusohjelmat/maantieteen-kandiohjelma>> Luettu 11.6.2020.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2010) Tutki ja kirjoita. Helsinki, Tammi.

Holmberg, V. (2020). Aineenopettajien kokemuksia opetuksen eheyttämisestä. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.

<<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/69749/1/URN%3ANBN%3Afi%3Aju-202006084007.pdf>> Luettu 8.7.2020.

Kansanen, P. (2014). Opetuksen käsitemaailma. Jyväskylä. PS-kustannus.

Kim, J.S. (2005). The effects of a constructivist teaching approach on student academic achievement. Self-concept, and learning strategies. Asia Pacific Education Review.

<[https://www.researchgate.net/publication/226672376\\_The\\_effects\\_of\\_a\\_constructivist\\_teaching\\_approach\\_on\\_student\\_academic\\_achievement\\_self-concept\\_and\\_learning\\_strategies](https://www.researchgate.net/publication/226672376_The_effects_of_a_constructivist_teaching_approach_on_student_academic_achievement_self-concept_and_learning_strategies)> Luettu 2.10.2020.

Kuikka, M.T. (1991). Johdatus kasvatuksen historian tutkimukseen. Keuruu. Otava.

Koskinen-Sinisalo, K.L., Reinikainen, M. & Sinervo, S. (2020). Monialaiset oppimiskokonaisuudet opettajien arvioimina. Teoksessa Kankkunen, O.T (toim.). Arvioinnin ulottuvuudet. Tampere. Eräsalon Kirjapaino Oy.

<<http://kaksio.uta.fi/arvioinnin-ulottuvuudet/arvioinnin-ulottuvuudet.pdf>> Luettu 9.10.2020.

- Koukonen, S. (1986). Opetuksen eheyttäminen alkuopetuksessa: eheyttämisen oppimisvaikutusten teoreettista tarkastelua sekä kyselytutkimus peruskoulun toisten luokkien opettajille. Väitöskirja. Helsingin yliopisto.  
<[https://helsinki.primo.exlibrisgroup.com/discovery/fulldisplay?docid=alma997018953506253&context=L&vid=358UOH\\_INST:VU1&lang=fi&search\\_scope=MyInst\\_and\\_CI&adaptor=Local%20Search%20Engine&tab=Everything&query=any,contains,opetuksen%20eheyttäminen&offset=0](https://helsinki.primo.exlibrisgroup.com/discovery/fulldisplay?docid=alma997018953506253&context=L&vid=358UOH_INST:VU1&lang=fi&search_scope=MyInst_and_CI&adaptor=Local%20Search%20Engine&tab=Everything&query=any,contains,opetuksen%20eheyttäminen&offset=0)> Luettu 17.2.2020.
- Krokkfors, L. (2017). Opetussuunnitelman pedagogiset mahdollisuudet – opettajat uuden edessä. Teoksessa Autio, T., Hakala, L. & Kujala, (toim). Tampere University Press. Tampere
- Kujanmäki, P. (2014). Yhteisenä tavoitteena opetuksen eheyttäminen – Osallistava toimintatutkimus luokanopettajille. Väitöskirja. Joensuun yliopisto.  
<[https://epublications.uef.fi/pub/urn\\_isbn\\_978-952-61-1470-5/urn\\_isbn\\_978-952-61-1470-5.pdf](https://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-1470-5/urn_isbn_978-952-61-1470-5.pdf)> Luettu 12.18.2019.
- Lonka, K. (2018). Phenomenal learning from Finland. Keuruu. Edita.
- Lonka, K., Hietajärvi, L., Hohti, R., Nuorteva, M., Rainio, A., Sandström, N., Vaara, L. & Westling, S. (2015). Teoksessa Cantell, H (toim). Näin rakennat monialaisia oppimiskokonaisuuksia. Jyväskylä. PS-kustannus.
- Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019 (2019). Opetushallitus.  
<[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lukion\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2019.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2019.pdf)> Luettu 25.7.2020.
- Malinen, P. (1985). Opetussuunnitelmat nykyajan koulutuksessa. Helsinki. Otava.
- Malinen, P. (1992). Opetussuunnitelmat koulutyössä. Helsinki. Valtion painatuskeskus.
- Newell, W. (2010). Educating for a Complex World: Integrative Learning and Interdisciplinary Studies. Liberal Education. Fall 2010.  
<[https://www.researchgate.net/publication/260675213\\_Educating\\_for\\_a\\_Complex\\_World\\_Integrative\\_Learning\\_and\\_Interdisciplinary\\_Studies](https://www.researchgate.net/publication/260675213_Educating_for_a_Complex_World_Integrative_Learning_and_Interdisciplinary_Studies)> Luettu: 17.10.2020

Niemelä, M. (2019). Eheyttäminen koulutyössä – Katsaus käsitteeseen. Suomen ainedidaktisen tutkimusseuran julkaisuja 15. Helsingin yliopisto.  
<[https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/301214/Niemel\\_Eheytt\\_minen\\_kouluty\\_ss\\_Katsaus\\_k\\_sitteeseen.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/301214/Niemel_Eheytt_minen_kouluty_ss_Katsaus_k_sitteeseen.pdf?sequence=1&isAllowed=y)> Luettu 25.5.2020.

Niemelä, M. & Tirri, K. (2018). Teachers' Knowledge of Curriculum Integration: A Current Challenge for Finnish Subject Teachers.  
<<https://www.intechopen.com/books/contemporary-pedagogies-in-teacher-education-and-development/teachers-knowledge-of-curriculum-integration-a-current-challenge-for-finnish-subject-teachers>> Luettu 17.10.2020.

Niemi, L. (2015). Eheyttämisen suuntaviivoja. Teoksessa Cantell, H (toim). Näin rakennat monialaisia oppimiskokonaisuuksia. Jyväskylä. PS-kustannus.

Norrena, J. (2013). Opettaja tulevaisuuden taitojen edistäjänä – ”Jos haluat opettaa noita taitoja, sinun on ensin hallittava ne itse” Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto.  
<[https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/41742/978-951-39-5227-3\\_Vaitos19062013.pdf?sequence=1](https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/41742/978-951-39-5227-3_Vaitos19062013.pdf?sequence=1)> Luettu 14.10.2020.

Perusopetuksen Opetussuunnitelman perusteet 2004 (2004). Opetushallitus.  
<[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)> Luettu 16.5.2020.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 (2014). Opetushallitus.  
<[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)> Luettu 12.7.2020.

PISA 18 – Ensituloksia – Suomi parhaiden joukossa (2019). Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2019:40.  
<<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161922/Pisa18-ensituloksia.pdf>> Luettu 3.6.2020.

Pruuki, L. (2008). Ilo opettaa. Tietoa, taitoa ja työkaluja. Helsinki, Edita.



Pruuki, I. (2013). Oppimiskäsitykset osana opetus-opiskelu- oppimisprosessia. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto.  
<<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/42774/oppimisk.pdf?sequence=1>>  
Luettu 17.3.2020.

Rajakaltio, H. (2017). Kohti yhteisöllistä koulua – kolme esimerkkitapausta onnistuneesta inklusiivisen koulun kehittämisestä. Teoksessa Korhonen, V., Annala, J. ja Kulju, P (toim.) Kehittämisen palat, yhteisöjen salat. Näkökulmia koulutukseen ja kasvatukseen. Tampere. Suomen yliopistopaino Oy – Juvenes Print.

Rossinen, E. (2018). Helsinkiläisten alakoulun luokanopettajien käsityksiä ja kokemuksia monialaisten oppimiskokonaisuuksien toteuttamisesta. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto.  
<<https://helda.helsinki.fi/handle/10138/236290>> Luettu 26.9.2019.

Salminen, J. & Annevirta, T. (2014). Opetussuunnitelman välittämä ohjaus – mitä kenelle ja miksi? Kasvatus 45:4.

Salminen, J. (2012). Koulun pirulliset dilemmat. Helsinki. Teos.

Salo, A. (1935). Alakansakoulun opetussuunnitelma kokonaisopetusperiaatteen mukaan. Helsinki. Otava.

Tani, S. (2017). Maantieteen opetuksen haasteita: digitalisaatio, opetuksen eheyttäminen ja opettajan roolin murros. Terra 129: 4.  
<[https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/307782/Tani\\_Terra\\_2017\\_pre\\_print.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/307782/Tani_Terra_2017_pre_print.pdf?sequence=1&isAllowed=y)> Luettu 2.2.2020.

Tani, S., Juuti, K. & Kairavuori, S. (2013). Integrating geography with physics and visual arts: Analysis of student essays. Norsk Geografisk Tidsskrift – Norwegian Journal of Geography, 67:3

Tieteen termipankki. (2020). Sanastokeskus TSK:n Internet-sivusto.  
<<https://termipankki.fi/tepa/fi/haku/opetus>> Luettu 22.8.2020.

Tulasalo, J. (2017). Kohti eheää perusopetusta – Dokumenttianalyysi vuosien 1970, 1994 ja 2014 opetussuunnitelmien perusteista. Pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopisto.

< <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/101648/GRADU-1498473382.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> Luettu 3.5.2020.

Tulevaisuuden peruskoulu (2015). Opetus- ja kulttuuriministeriö julkaisuja 2015:8.

<<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75121/okm8.pdf>>  
Luettu 12.4.2020.

Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2002). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki, Tammi.

Tynjälä, P. (1999). Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa. Teoksessa A. Etäpelto & P. Tynjälä (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus: työelämän ja koulutuksen näkökulmia. Juva. Wsoy.

Vehkalahti, K. (2014). Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät. Helsinki, Finn Lectura.

Venville, G., Rennie, L. J. & Wallace, J. (2009). Disciplinary versus integrated curriculum: The challenge for school science. The University of Western Australia. Institute of Advanced Studies. Issue 10.

<<http://www.ias.uwa.edu.au/new-critic/ten/venville>> Luettu 21.9.2020.

Venäläinen, S., Saarinen, J., Johnson, P., Cantell, H., Jakobsson, G., Koivisto, P., Routti, M.,

Väänänen, J., Huhtanen, M., Kauppinen, L. & Viitala, M, (2020). Näkymiä OPS-matkan varrelta – Esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden 2014 toimeenpanon arviointi. Julkaisut 5:2020. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus KARVI. Helsinki.

<[https://karvi.fi/app/uploads/2020/01/KARVI\\_0520.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2020/01/KARVI_0520.pdf)> Luettu 9.3.2020.

Virranmäki, E. (2013). Ilmiöpohjaisuus maantieteen opetuksessa ja oppimisessa –  
ilmiöpohjaisen opetuksen hyödyntäminen lukion tiedeleirikoululla. Pro gradu -  
tutkielma. Oulun yliopisto.

<<http://jultika.oulu.fi/files/nbnfioulu-201312202050.pdf>> Luettu 3.10.2019.

# 7. Liitteet

## Liite 1. Lomakekysely

E-lomake – OPETUKSEN EHEYTTÄMINEN JA MONIALAISET OPPIMISKOKONAISUUDET YLÄKOULUN MAANTIEDON OPETUKSESSA

13.9.2020, 16.24



### OPETUKSEN EHEYTTÄMINEN JA MONIALAISET OPPIMISKOKONAISUUDET YLÄKOULUN MAANTIEDON OPETUKSESSA

Lomake on ajastettu: julkisuus alkaa 23.1.2020 6.00 ja päättyy 31.1.2020 6.00

Arvoisa maantiedon opettaja

Nimeni on Ville Rinne ja olen tuleva maantiedon ja biologian opettaja Helsingin yliopistosta.

Teen tällä hetkellä pro gradu -tutkielmaani geotieteiden ja maantieteen osastolle. Tarkastelen tutkielmassani opetuksen eheyttämistä ja monialaisia oppimiskokonaisuuksia yläkoulun maantiedon opetuksessa. Tutkielmani tarkoituksena on avata maantiedon opettajien suhtautumista ja käsityksiä kyseisiin teemoihin liittyen.

Kyselylomake on lähetetty maantiedon opettajille ympäri Suomen. Anonyymit vastaukset toimivat osana tutkielmani aineistoa ja niillä on suuri merkitys työssäni. Tutkielmani voi sen valmistumisen jälkeen lukea Helsingin yliopiston digitaalisesta arkistosta - HELDASTA.

Vastaamalla kyselyyn varmistat, että juuri sinun ajatuksesi ovat mukana aineistossa. Vastaaminen vie vain kymmenen minuuttia.

Avusta, ajasta ja asiantuntemuksesta suuresti kiittäen,

Ville Rinne  
ville.rinne@helsinki.fi

#### KOULUN TAUSTATIEDOT

Postinumero	<input type="text"/>
Kunta	<input type="text"/>
Yläkoulun oppilasmäärä	<input type="text"/>

#### VASTAAJAN TAUSTATIEDOT

Sukupuoli	<input type="text"/>
Ikä	<input type="text"/>

Korkein suoritettu tutkinto ☐ Ylioppilastutkinto  
☐ Alempi korkeakoulututkinto  
☐ Ylempi korkeakoulututkinto  
☐ Tutkijakoulutus

Pääaine ☐ Maantiede  
☐ Biologia  
☐ Muu

Työkokemus (vuosina) maantiedon opettajana	<input type="text"/>
Työkokemus nykyisessä koulussa	<input type="text"/>

#### Opetettavat luokka-asteet

☐ Alakoulu  
☐ Yläkoulu  
☐ Lukio

## OPETUKSEN EHEYTTÄMINEN KOULUSSANNE

Miten opetuksen eheyttäminen on toteutettu koulussanne (yläkoulu) kokonaisuudessaan?

- ☐ Rinnastamalla eli opiskelamalla samaa teemaa kahdessa tai useammassa oppiaineessa samanaikaisesti  
☐ Jaksottamalla eli järjestämällä samaan teemaan liittyvät asiat peräkkäin opiskeltaviksi  
☐ Toteuttamalla toiminnallisia aktiviteetteja kuten teemapäiviä, erilaisia tapahtumia, kampanjoita, opintokäyntejä ja leirikouluja  
☐ Suunnittelemalla monialaisia oppimiskokonaisuuksia  
☐ Muodostamalla oppiaineista integroitua kokonaisuutta  
☐ Kokonaisopetuksena, jossa kaikki opetus toteutetaan eheyttynä kuten esiopetuksessa.  
☐ Muilla tavoin  
☐ Opetusta ei ole eheytetty koulussamme

Vastaa seuraaviin väittämiin

	Täysin samaa mieltä	Osittain samaa mieltä	En samaa enkä eri mieltä	Osittain eri mieltä	Täysin eri mieltä	Miksi?
Opetuksen eheyttäminen edistää oppimista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="text"/>
Opetuksen eheyttämiselle on annettu hyvät mahdollisuudet koulussani	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="text"/>
Koen omaavani riittävät valmiudet opetuksen eheyttämiselle	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="text"/>
Näen opetuksen eheyttämisen hyvänä asiana	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="text"/>
Koen opetuksen eheyttämisen kuormittavaksi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="text"/>

Ajatuksia opetuksen eheyttämiseen liittyen

## OPETUKSEN EHEYTTÄMINEN MAANTIEDON OPETUKSESSA

Onko maantiedon opetusta eheytetty koulussanne muiden oppiaineiden kanssa? ☐ Kyllä Jos EI, miksi?

☐ Ei

Jos vastasit edelliseen kysymykseen KYLLÄ, minkä oppiaineiden kanssa?

- ☐ Biologia  
☐ Terveystieto  
☐ Historia  
☐ Yhteiskuntaoppi  
☐ Uskonto  
☐ Elämäntutkimus  
☐ Äidinkieli ja kirjallisuus  
☐ Matematiikka  
☐ Kemia  
☐ Fysiikka  
☐ Englanti  
☐ Ruotsi  
☐ Muut kielet  
☐ Kuvataide  
☐ Liikunta  
☐ Musiikki  
☐ Kotitalous  
☐ Käsityö

Miten opetuksen eheyttäminen

on ilmennyt koulunne  
maantiedon opetuksessa?

Miten opetuksen eheyttäminen on mielestänne onnistunut maantiedon kohdalla?

- ☐ Erittäin hyvin  
☐ Melko hyvin  
☐ Ei hyvin eikä huonosti  
☐ Melko huonosti  
☐ Erittäin huonosti

Miksi?

#### MONIALAISET OPPIMISKOKONAISUUDET KOULUSSANNE

Opettajat suhtautuvat monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin?

- ☐ Hyvin  
☐ Melko hyvin  
☐ Ei hyvin eikä huonosti  
☐ Melko huonosti  
☐ Huonosti

Miksi?

Oppilaat suhtautuvat monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin?

- ☐ Hyvin  
☐ Melko hyvin  
☐ Ei hyvin eikä huonosti  
☐ Melko huonosti  
☐ Huonosti

Miksi?

Miten oppiaineiden välinen yhteistyö on toiminut koulussanne?

- ☐ Hyvin  
☐ Melko hyvin  
☐ Ei hyvin eikä huonosti  
☐ Melko huonosti  
☐ Huonosti

Miksi?

#### MONIALAISET OPPIMISKOKONAISUUDET MAANTIEDON OPETUKSESSA

Miten monessa monialaisessa  
oppimiskokonaisuudessa olet  
ollut opettajana?

Onko maantieto oppiaineena sisällynyt koulussanne laadittuihin monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin?

- ☐ Kyllä  
☐ Ei

Jos Ei, miksi?

Jos vastasit edelliseen kysymykseen KYLLÄ, minkä oppiaineiden kanssa?

- ☐ Biologia  
☐ Terveystieto  
☐ Liikunta  
☐ Historia  
☐ Uskonto  
☐ Kuvataide  
☐ Äidinkieli  
☐ Englanti  
☐ Matematiikka  
☐ Ruotsi  
☐ Muut kielet  
☐ Kemia  
☐ Fysiikka  
☐ Yhteiskuntaoppi  
☐ Muu oppiaine

Millaisia monialaisia  
oppimiskokonaisuuksia olette  
toteuttaneet?

Miten monialaiset oppimiskokonaisuudet mielestäsi soveltuvat peruskoulun ylä-asteen maantiedon opetukseen?

- ☐ Hyvin  
☐ Melko  
hyvin  
☐

Ei hyvin  
eikä

huonosti

☐

Melko

huonosti

☐ Huonosti

Miksi?

Monialaisten oppimiskokonaisuuksien myötä työmääräni

☐ On vähentynyt paljon

☐ On vähentynyt jonkin verran

☐ On pysynyt ennallaan

☐ On kasvanut jonkin verran

☐ On kasvanut paljon

Miksi?

Miten seuraavat Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (2014) kirjatut monialaisten oppimiskokonaisuuksien tavoitteet ovat mielestäsi toteutuneet koulunne maantiedon opetuksessa?

	Hyvin	Melko hyvin	Ei hyvin eikä huonosti	Melko huonosti	Huonosti	Miksi?
Monialaiset oppimiskokonaisuudet vahvistavat oppilaiden osallisuutta ja tarjoavat mahdollisuuksia olla mukana opiskelun tavoitteiden, sisältöjen ja työskentelytapojen suunnittelussa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Monialaiset oppimiskokonaisuudet nostavat esiin oppilaiden merkityksellisiä kokemia kysymyksiä sekä luovat tilaisuuksia niiden käsittelyyn ja edistämiseen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Monialaiset oppimiskokonaisuudet lisäävät mahdollisuuksia opiskella erilaisissa ja erikäisten oppilaiden ryhmissä ja työskennellä useiden eri aikuisten kanssa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Monialaiset oppimiskokonaisuudet tarjoavat mahdollisuuksia yhdistää koulun ulkopuolinen oppiminen koulutyöhön	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Monialaiset oppimiskokonaisuudet antavat tilaa älylliselle uteliaisuudelle, elämyksille ja luovuudelle sekä haastavat monenlaisiin vuorovaikutus- ja kielenkäyttölanteisiin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Monialaiset oppimiskokonaisuudet innostavat oppilaita toimimaan yhteisöä ja yhteiskuntaa rakentavalla tavalla	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Monialaiset oppimiskokonaisuudet konkretisoivat perusopetuksen toimintakulttuurin kehittämistä ohjaavia periaatteita ja tukevat laaja-alaisen osaamisen kehittymistä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	

#### EHEYTTÄMINEN JA MONIALAISET OPPIMISKOKONAISUUDET TULEVAISUUDESSA

Miten kehittäisit eheyttämistä ja monialaisia oppimiskokonaisuuksia maantiedon opetuksen kohdalla tulevaisuudessa?

#### YHTEYSTIEDOT MAHDOLLISIA JATKOKYSYMYKSIÄ VARTEN (EI PAKOLLINEN)

Voit jättää yhteystietosi mahdollisia jatkokysymyksiä varten. Haastatellaan esiintyvät tutkielmassa anonymisti.

#### TIETOJEN LÄHETYS

Tallenna

Esitäyttö URL

© Eduix Oy

## Liite 2. Lomakekyselyyn liittyvä sähköposti

Arvoisa rehtori

Olen Ville Rinne, tuleva maantiedon ja biologian opettaja Helsingin yliopistosta.

Lähestyn teitä seuraavassa asiassa. Teen tällä hetkellä pro gradu -tutkielmaani opetuksen eheyttämisestä ja monialaisista oppimiskokonaisuuksista yläkoulun maantiedon opetuksessa.

Kyseessä on kyselytutkimus, jonka aineisto muodostuu yli kolmensadan maantiedon opettajan vastauksista ympäri Suomen. Olen valinnut koulunne yhdeksi tutkimuskouluistani ja olisin todella iloinen, jos koulunne olisi mukana vastauksissa.

Koska aineenopettajien yhteystiedot ovat harvoin löydettävissä koulujen yhteystiedoista, välitän viestini ensikädessä koulun rehtorille eli teille.

Olisin syvästi kiitollinen, jos voisitte välittää tämän viestin koulunne maantiedon opettajalle tai opettajille, jotta he voisivat vastata kyselylomakkeeseeni. Aikaa vastaamiseen menee noin kymmenen minuuttia.

Alla suora linkki kyselylomakkeeseen. Vastausaikaa on kaksi viikkoa.

<https://elomake.helsinki.fi/lomakkeet/102873/lomake.html>

Kiitos suuresti avustanne ja onnea alkaneelle vuodelle.

Ystävällisesti tervehtien ja avusta kiittäen,

Ville Rinne  
Maantieteen ja biologian opiskelija  
Helsingin yliopisto



### Liite 3. Teemahaastattelun kysymysrunko

#### Tutkielman tutkimuskysymykset

1. Miten opetuksen eheyttäminen ja monialaiset oppimiskokonaisuudet ilmenevät yläkoulun maantiedon opetuksessa?
2. Miten yläkoulun maantiedon opettajat suhtautuvat eheyttämiseen sekä monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin?
3. Miten opetuksen eheyttämistä sekä monialaisia oppimiskokonaisuuksia voisi edesauttaa ja kehittää yläkoulun maantiedon opetuksessa tulevaisuudessa?

#### Haastateltavien kysymykset

##### Opetuksen eheyttäminen ja monialaiset oppimiskokonaisuudet maantiedon opetuksessa

1. Miten ymmärrät opetuksen eheyttämisen ja monialaisten oppimiskokonaisuuksien käsitteet? Mitä termeillä mielestäsi tarkoitetaan?
2. Minkälainen rooli opetussuunnitelmalla (POPS2014) on näkemyksesi mukaansa opetuksen eheyttämisessä ja monialaisten oppimiskokonaisuuksien toteuttamisessa?
3. Millaisia mahdollisuuksia näet opetuksen eheyttämiseen sekä monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin liittyvän? Entä haasteita?
4. Kuvaile maantiedon roolia opetuksen eheyttämisessä sekä monialaisissa oppimiskokonaisuuksissa? Miten maantieto soveltuu edellä mainittuihin? Minkä oppiaineiden kanssa maantietoa on eheytetty ja miten tässä on onnistuttu?
5. Miten kuvailisit oppilaiden suhtautumista opetuksen eheyttämiseen ja monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin? Pitävätkö? Tuntuuko, että oppilaat kokevat näiden edistävän oppimista?
6. Miten kuvailisit opettajien suhtautumista opetuksen eheyttämiseen ja monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin? Pitävätkö? Tuntuuko, että opettajat kokevat näiden edistävän oppimista?
7. Miten kehittäisit opetuksen eheyttämistä ja monialaisia oppimiskokonaisuuksia tulevaisuudessa?
8. Haluatko tuoda vielä jotain muuta esiin aihepiiriin liittyen?